

Instituto Superior Miguel Torga

Escola Superior de Altos Estudos

TRANSMISSÃO ENTRE GERAÇÕES DE ESTILOS
EDUCATIVOS PARENTAIS

Estudo exploratório de famílias com três gerações

FÁBIO RICARDO ALVES LOPES

Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica

Ramo Psicoterapia e Psicologia Clínica

Coimbra, 2012



Transmissão entre gerações de estilos educativos parentais
Estudo exploratório de famílias com três gerações

FÁBIO RICARDO ALVES LOPES

Dissertação Apresentada ao ISMT para Obtenção do Grau de
Mestre em Psicologia Clínica

Orientador: Professor Doutor Henrique Testa Vicente

Coimbra, setembro de 2012

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a vocês, pais pelo apoio e amor incondicional em todos os momentos. Agradeço-vos também as palavras sábias, os abraços sentidos, a compreensão, a vossa dedicação e esforço para que tudo isto fosse possível.

A todos os meus familiares que, direta ou indiretamente, ajudaram na realização desta dissertação, a vocês o meu agradecimento profundo.

Agradeço-lhe a si, Dr. Henrique Testa Vicente pela orientação de excelência. Pela postura profissional, pela receptividade e perseverança, o meu obrigado sincero. Agradeço-lhe também todo o conhecimento que partilhou e que levarei comigo.

Esta dissertação não seria possível sem os participantes da amostra. Agradeço a cada um de vocês pela disponibilidade e sinceridade nas respostas.

A todos os meus amigos e companheiros que me ajudaram, o meu bem-haja. Juntos, trocamos ideias, conhecimentos, experiências e emoções importantes para este resultado final.

Agradeço a todos os elementos do Instituto Superior Miguel Torga, em especial aqueles com quem me cruzei e que contribuíram para esta dissertação e para o meu crescimento pessoal enquanto pessoa e futuro profissional na área da Psicologia.

Agradeço, por fim, a todas as outras pessoas que de alguma forma contribuíram para a elaboração da minha dissertação de mestrado.

RESUMO

Introdução: A transmissão intergeracional dos estilos educativos parentais tem sido comprovada em diversos estudos, maioritariamente em estudos de famílias de duas gerações. Neste estudo, pretende-se analisar a transmissão intergeracional da percepção dos estilos educativos parentais em famílias compostas por três gerações, explorando as associações e eventuais padrões preditivos.

Metodologia: Foi recolhida uma amostra de conveniência com 143 participantes, pertencentes a um subsistema de linhagem feminina, divididas em 3 gerações: G1/avó materna ($n = 41$; idade média = 74,8; $DP = 6,26$); G2/mãe ($n = 41$; idade média = 42,4; $DP = 5,61$); G3/filha ($n = 41$; idade média = 22,3; $DP = 4,50$). Todos os participantes preencheram um questionário sociodemográfico, contendo questões familiares e educacionais, e o EMBU – Memórias de Infância.

Resultados: Verificaram-se diferenças estatisticamente significativas entre as 3 gerações (Kruskal-Wallis) com G3 a distinguir-se significativamente de G1 e G2 quanto à percepção de Suporte Emocional (face à mãe e ao pai) e G3 a distinguir-se significativamente de G1 relativamente à percepção de Rejeição (por parte do pai). Correlações de Spearman revelaram diversas associações significativas entre as dimensões do EMBU – Memórias de Infância, entre a G1 e a G2. Não se encontraram associações significativas nas mesmas dimensões do instrumento entre a G2 e a G3. Regressões múltiplas demonstraram o papel preditivo do Suporte Emocional da G1 para a G2 (quando ambas respondem relativamente às suas mães e aos seus pais, respetivamente) e da Sobreproteção da G1 para a G2 (quando respondem ambas relativamente às suas mães).

Conclusão/Discussão: Os resultados parecem apontar para a transmissão intergeracional da G1 para a G2 mas não da G2 para a G3. É possível também referir uma aparente descontinuidade da percepção de Suporte Emocional face à mãe e ao pai e percepção de Rejeição face ao pai. Os resultados deste estudo contribuem para a compreensão da transmissão e (des)continuidade intergeracional, neste caso da percepção de estilos educativos parentais, e do sistema familiar multigeracional em que ocorre.

Palavras-chave: transmissão intergeracional; estilos educativos parentais; linhagem.

ABSTRACT

Introduction: The intergenerational transmission of rearing parenting styles has been proved in several studies, mostly in studies of families with two generations. In this study, the aim is to study the intergenerational transmission of the perception of rearing parenting styles in families composed by three generations, investigating the associations and possible predictive patterns.

Methodology: A convenience sample of 143 participants was collected, belonging to a female lineage subsystem, divided in to 3 generations (G1/grandmother, $n = 41$, mean age = 74,8; $DP = 6,26$; G2/mother, $n = 41$; mean age = 42,4; $DP = 5,61$; G3/daughter, $n = 41$ mean age = 22,3; $DP = 4,50$). All the participants completed a questionnaire concerning sociodemographic, family and educational aspects, and *EMBU Inventory – My Memories of Upbringing*.

Results: There were statistically significant differences between the three generations (Kruskal-Wallis) with G3 distinguishing significantly from G1 and G2 in the perception of Emotional Support (regarding the mother and father) and G1 and G3 considering the perception of Rejection (by the father). Spearman correlations revealed several significant associations on the *EMBU Inventory – My Memories of Upbringing* dimensions, between G1 and G2. No significant associations were found in the same dimensions of the instrument between G2 and G3. Multiple regressions proved the predictive role of Emotional Support from G1 to G2 (when both responded regarding their mothers and when both responded regarding their fathers, respectively) and of Overprotection perception from G1 to G2 (when both responded regarding their mothers).

Conclusion/Discussion: The results seem to point out to the intergenerational transmission from G1 to G2 but not from G2 to G3. It is also possible to refer an apparent discontinuity from Emotional Support perception regarding the mother and father and from Rejection perception concerning the father. The results of this study contribute for the comprehension of intergenerational transmission and (dis)continuity, in this case, of the perception of rearing parenting styles, and of the multigenerational family system in which it occurs.

Key-words: Intergenerational transmission; rearing parenting styles; lineage;

1. INTRODUÇÃO

Os estilos educativos parentais têm sido extensamente estudados na literatura, constituindo uma linha de investigação que teve origem nos estudos de Baumrind (1967, 1971; Baumrind & Black, 1967). Uma das razões pelas quais os estilos educativos parentais têm sido estudados é a sua influência marcante no desenvolvimento do indivíduo e o seu bem-estar psicológico (Grusec, 2002; Patterson & Fisher, 2002). Estes têm sido definidos de diferentes formas e distinguem-se do conceito de práticas parentais.

Segundo Darling e Steinberg (1993), no seu modelo integrativo, as práticas parentais são definidas por comportamentos dos pais que demonstram um conteúdo claro e específico com vista à socialização e adaptação social dos filhos. As práticas educativas parentais são usadas nos vários contextos (desempenho académico, o aumento da autoestima, desenvolvimento de autonomia, entre outros) da relação entre os pais e os filhos e podem ser influenciadas pelas expectativas dos mesmos face aos filhos.

Os mesmos autores definem estilos educativos parentais como um conjunto de atitudes dos pais face aos filhos que se traduzem em comportamentos que dão origem a um contexto de influência de crenças e valores, de pais para os filhos. Estes comportamentos dos pais face aos filhos podem ser claros e com um objetivo mais facilmente perceptível (e.g. castigo), ou menos diretos, nos quais nem sempre é fácil corresponder um objetivo (e.g. silêncios, linguagem corporal, tom de voz, entre outros). Segundo Keith e Christensen (1997) são “independentes de um contexto específico de socialização e evidenciam-se numa ampla variedade de interações entre pais e filhos” (p. 559).

Os estilos educativos parentais têm sido conceptualizados de acordo com uma abordagem dimensional ou categorial. As primeiras conceptualizações foram dimensionais, com autores como Baldwin (1995, cit. por Darling & Steinberg, 1993) a referir as dimensões Apoio Emocional/Hostilidade e Autonomia/Controlo. Por sua vez, Maccoby e Martin (1983) definiram, inicialmente, os estilos educativos parentais com base em duas dimensões: *Demandingness* (Controlo/Exigência; grau em que os pais mostram controlo e supervisão e exigem maturidade) e *Responsiveness* (Suporte Emocional; grau em que os pais revelam apoio afetivo, aceitação e envolvimento). Partindo destas dimensões, Baumrind (1971) apresentou um modelo categorial tripartido com três estilos educativos parentais (Autoritativo, Autoritário e Permissivo). Este modelo apresentado por Baumrind foi muito bem aceite e posteriormente revisto por Maccoby e Martin (1983) num modelo categorial quadripartido de quatro estilos educativos parentais: Autoritativo, Autoritário, Permissivo e

Negligente (estes autores dividiram o estilo Permissivo com base na dimensão Suporte Emocional, em Permissivo e Negligente). Em 1989, Baumrind passa a considerar a categoria “Negligente” de Maccoby e Martin reformulando também o seu modelo.

A par com o desenvolvimento teórico sobre o tema surgem também diferentes instrumentos que permitem avaliar os estilos educativos parentais. Os instrumentos podem também seguir uma abordagem dimensional ou categorial, indo ao encontro das várias conceptualizações como as citadas anteriormente (e.g. Baumrind, 1971; Maccoby & Martin, 1983). Por exemplo, o *Parental Rearing Style Questionnaire* (PAQ, Buri, 1989) é um dos questionários que, de forma categorial, avalia os estilos educativos parentais tendo em conta a concetualização tripartida de Baumrind.

Um dos instrumentos mais usados na investigação tem sido o EMBU – Memórias de Infância (Perris, Jacobsson, Lindstrom, Von Knorring & Perris, 1980), que seguindo uma abordagem dimensional, avalia a perceção dos estilos educativos parentais do entrevistado, desde a sua mais remota lembrança até à idade de 16 anos, através das dimensões Suporte Emocional, Sobreproteção e Rejeição. Para além do EMBU – Memórias de infância, têm sido também utilizados outros instrumentos com uma abordagem dimensional tais como o *Parental Bonding Instrument* (PBI, Parker, Tupling & Brown, 1979) e o *Authoritative Parenting Measure* (Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts & Dornbusch, 1994). Entre eles existe uma diferença na conceptualização das dimensões.

Vários estudos referem que é possível hipotetizar que os estilos educativos parentais passam de uma geração para outra, dentro da mesma família, num fenómeno designado por intergeracionalidade/transmissão intergeracional dos estilos educativos parentais (e.g. Campbell & Gilmore, 2007; Thornberry, Freeman-Gallant, Lizotte, Krohn & Smith, 2003; Van IJzendoorn, 1992). Importa contudo referir que apesar dos estudos se referirem à transmissão de estilos educativos parentais, o que os instrumentos neles utilizados se propõem realmente medir é a perceção dos estilos educativos parentais que o entrevistado detém.

As definições encontradas na literatura do conceito “intergeracional” não são consensuais mas abordam, no geral, aspetos comuns. Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2012), o termo intergeracional significa “relativo às relações entre gerações”. Feldman e Goldsmith (1986) definem o fenómeno da intergeracionalidade dos estilos educativos parentais como a influência das experiências que os pais viveram enquanto crianças e que se traduzem nas suas atitudes e

práticas educativas perante os filhos. Este fenómeno é, segundo os mesmos autores, parte fundamental do processo da socialização dos filhos (cit por Van IJzendoorn, 1992, p. 76). Van IJzendoorn (1992) distingue “transmissão intergeracional dos estilos educativos parentais da continuidade da parentalidade determinada geneticamente” (p. 76). Define “transmissão intergeracional dos estilos educativos parentais” como um processo onde uma geração anterior influencia, psicologicamente (direta ou subentendidamente), as atitudes e comportamentos que a geração posterior vai adotar para educar os seus filhos. A sua definição exclui/não considera aspetos de continuidade contextual/societal. Aborda, também, a transmissão intergeracional como implicando três gerações: avós/avôs (G1), mães/pais (G2) e filhas/os (G3), ainda que não considere as influências diretas entre G1 e G3, focando apenas a transmissão de uma geração para a seguinte (de G1 para G2 e de G2 para G3). Para além disto, apresenta os três modelos de transmissão intergeracional de Crittenden (1984, cit. por Van IJzendoorn, 1992): 1) modelamento baseado na aprendizagem observacional de um progenitor a interagir com outras crianças; 2) experiências passadas da criança a interagir com o progenitor e 3) treino parental da criança durante a interação com outra criança. Crittenden (1984, cit. por Van IJzendoorn, 1992) refere não existirem estudos que suportem a hipótese de um modelo que contribua de forma mais significativa para o esclarecimento da transmissão dos estilos educativos parentais, mas no seu estudo (sobre pais abusivos e não abusivos) o terceiro modelo foi o que se destacou. Van IJzendoorn (1992) não deixa de salientar a importância da vinculação enquanto representações internas acerca das relações, na medida em que estas representações adquiridas pelo progenitor acerca da relação com os seus pais vão influenciar os seus estilos educativos parentais (Bowlby, 1988, cit por Van IJzendoorn, 1992).

Em 2009, corroborando e citando Van IJzendoorn (1992), Littlewood volta a acentuar a importância da distinção entre “transmissão intergeracional” e “continuidade da parentalidade”, reforçando que esta última inclui a continuidade da parentalidade de uma geração para a outra através da socialização e da genética (p.21). No fundo, quando existe descontinuidade em alguns aspetos entre gerações na mesma família, tal sugere que influências fora da família estão a atuar e a moldar valores e comportamentos (Littlewood, 2009).

Alguns estudos mostram que os estilos educativos parentais são geneticamente determinados. De facto, vários estudos da genética comportamental com gémeos adultos (Kendler, 1996; Plomin, Reiss, Hetherington, & Howe, 1994) têm explorado esta hipótese,

segundo a qual a transmissão de genes de uma geração para a próxima pode “moldar” as predisposições da mesma quanto às suas experiências sociais e físicas e, desta forma, influenciar o estilo educativo parental adotado (Van IJzendoorn, 1992). Quer Kendler (1996), quer Losoya, Callor, Rowe & Goldsmith (1997), sugerem a influência genética de aspetos relativos ao afeto nos estilos educativos parentais, como o suporte emocional. Importa considerar, no entanto, que estes estudos com gémeos são compostos por sujeitos que para além de poderem ter “recebido” a influência genética, também observaram os seus pais. Para além disso, se a genética pode influenciar a transmissão dos estilos educativos parentais, a hereditariedade parece ser maior em mães do que em pais, sugerindo efeitos genéticos limitados pelo género (Perusse, Neale, Heath & Eave, 1994). Estes últimos autores verificaram, num estudo com 1117 pares de gémeos, que a hereditariedade [proporção da variância num traço atribuível ao genótipo, dentro de uma população, num ambiente específico (Rose, 2006, p. 526)] era de 19% no que diz respeito à Sobreproteção por parte do pai e de 39% quanto ao Suporte Emocional por parte de mãe. Para além desta observação, não pode ser esquecido que se a genética pode ser determinante, a influência ambiental também pode ser fulcral, até porque um par de gémeos pode ser tratado de forma mais similar do que dois irmãos (que não gémeos), simplesmente por serem gémeos. O estudo de Parker (1986) usando o PBI vai, inclusive, contra a hipótese da influência genética nos estilos educativos parentais porque mostra correlações entre as escalas do PBI similares em gémeos monozigóticos e dizigóticos. Este resultado favorece a influência de fatores familiares partilhados.

Na *continuidade intergeracional* os fatores sociais parecem ser determinantes, tendo sido estudados sobretudo no âmbito da sociologia. Alguns autores referem a importância de aspetos sociais/culturais/políticos/económicos na determinação de (des)continuidades de uma geração para a outra (Garms-Homolova, Hoerning, & Schaeffer, 1984, cit por Fine & Norris, 1989). Se diferentes gerações partilharem as mesmas circunstâncias sociais, culturais, políticas e económicas, muito provavelmente os seus estilos educativos parentais (comportamentos e atitudes) serão mais similares (Van IJzendoorn, 1992). Os sociólogos, na abordagem do ciclo de vida, consideram a interação entre o tempo individual, o tempo da família e o tempo/processos históricos (Hagestad, 1981; Hareven, 1981 cit. por Fine & Norris, 1989). Estudos conduzidos em culturas ocidentais mostram que as pessoas estão cada vez mais individualistas e autónomas apresentando maior foco na independência e desempenho pessoal (Bengtson, 1975; Greene, 2008) e que, desde os anos 1950/60, existe

uma tendência para, ao nível dos estilos educativos parentais, se verificar maior apoio emocional (Staples & Warden Smith, 1954; Stearns, 2003). No estudo de Littlewood (2009), com três gerações, verifica-se uma mudança ao nível dos valores (maior coletivismo vs. maior individualismo), no sentido de um maior individualismo nas gerações mais recentes. Um maior individualismo, avaliado em gerações anteriores (e.g. avós) associa-se à presença de valores de perceção de apoio emocional inferiores na geração seguinte, parecendo que os fatores sociais influenciam o facto desta dimensão do estilo educativo parental (des)continuar de geração em geração. Hareven (1978, cit. por Littlewood, 2009) discute as influências sociais na continuidade intergeracional referindo que, se em gerações mais antigas uma mulher poderia ter o seu primeiro filho aos 18 anos, nas gerações mais recentes tal tende a ocorrer cada vez mais tarde. Nesta descontinuidade um fator histórico-cultural pode ser determinante, como por exemplo o facto de mais mulheres continuarem a estudar até mais tarde.

A maioria da investigação que comprova a transmissão intergeracional tem-se focado na transmissão de padrões disfuncionais/abusivos, quer em estudos transversais (Simons, Whitbeck, Conger & Chyin-In, 1991), quer longitudinais (e.g. Capaldi, Pears, Patterson & Owen, 2003; Conger, Neppl, Kim & Scaramella, 2003; Hops, Davis, Leve, & Sheeber, 2003; Thornberry, Freeman-Gallant, Lizotte, Krohn & Smith, 2003), limitando a análise deste fenómeno. Recentemente, tem-se verificado um foco maior na transmissão intergeracional de formas mais adaptativas/assertivas de estilos educativos parentais (Chen & Kaplan, 2001).

Lundberg, Perris, Schlette e Adolfsson (2000), num estudo usando o EMBU – Memórias de Infância com 67 famílias multigeracionais com um total de 448 sujeitos (pai, mãe, filho e/ou filha), obtiveram resultados que sustentam a possibilidade da transmissão intergeracional dos estilos educativos parentais. Foram encontradas, neste estudo, várias correlações significativas entre a perceção dos pais em relação aos estilos educativos parentais que tiveram e a perceção dos estilos educativos parentais que os filhos tiveram/têm. A dimensão que mais fortemente se correlaciona nas díades pais/mães-filhos/as (considerando as diferentes combinações possíveis) é o Suporte Emocional. Existe uma correlação significativa entre a perceção de Sobreproteção na díade mãe-filha face às suas mães e, também, uma correlação significativa entre a perceção de Suporte Emocional na díade mãe-filha face às suas mães. Estes autores referem algumas limitações no seu estudo, inclusivamente variáveis que não controlaram como alguns mecanismos que possam estar envolvidos nesta transmissão, operando como mediadores, nomeadamente, a importância de

características temperamentais e de personalidade, abordados noutros estudos sobre esta temática, mas usando outros instrumentos que não o EMBU – Memórias de infância (e.g. Kitamura, Shikai, Uji, Hiramura, Tanaka, & Shono, 2009).

Outro aspeto pertinente na investigação da transmissão intergeracional dos estilos educativos parentais diz respeito ao número de gerações consideradas. Como referem Fine e Norris (1989), a maioria dos investigadores operacionaliza o termo “intergeracional” a partir do estudo de duas gerações, mas os próprios autores referem que este é um foco restrito, considerando que a investigação se deveria dedicar ao estudo de três gerações, embora admitindo que se recolher uma amostra com duas gerações já contempla um elevado grau de dificuldade, recolher uma amostra com três gerações será quase impossível. Apesar disso, a consideração de famílias multigeracionais (com elementos vivos em 3 ou 4 gerações) (Vicente & Sousa, 2007) torna-se pertinente no estudo da transmissão de estilos educativos parentais, até porque atualmente estas famílias são cada vez mais comuns.

Objetivos

No presente estudo pretende-se explorar a transmissão intergeracional da perceção dos estilos educativos parentais. Assim, analisam-se as associações das dimensões do EMBU – Memórias de Infância entre três gerações da linhagem feminina do mesmo sistema familiar (G1/Avó, G2/Mãe, G3/Filha). A opção pelo estudo de um único subsistema da família multigeracional – a linhagem – prende-se com a complexa rede de relações existente nas famílias multigeracionais, permitindo assim eliminar da equação experimental as variáveis género e pertença a diferentes subsistemas familiares (ver Vicente & Sousa, 2007, para uma descrição dos diferentes subsistemas na família multigeracional). Pretende-se avaliar de que forma as perceções de G1 (relativamente aos dois progenitores) se associam com as perceções de G2 (relativamente aos dois progenitores) e desta com as perceções de G3 (também relativamente aos dois progenitores). Depois de analisadas estas associações, e ainda que se trate de um estudo transversal, pretende-se explorar o papel preditivo das perceções das gerações mais velhas (G1 e G2), na perceção das gerações mais novas (G2 e G3). Analisa-se, portanto, a transmissão intergeracional da perceção dos estilos educativos parentais de uma geração para a próxima (i.e. de G1 para G2 e de G2 para G3). Apesar do foco ser na transmissão intergeracional, seguindo a distinção feita por Littlewood (2009), e comparando os valores médios das três gerações em diferentes dimensões de estilos educativos parentais, analisamos a continuidade intergeracional das mesmas, ainda que nada

podendo afirmar de forma absoluta sobre os fatores sociais ou de outra natureza que possam condicionar essa (des)continuidade.

2. METODOLOGIA

2.1. Procedimento

O presente estudo é quantitativo e recorreu-se a uma estratégia de amostragem não probabilística, por conveniência. Solicitou-se junto de elementos de famílias com três gerações, pertencentes ao mesmo subsistema de linhagem feminina (um por geração), o consentimento informado para a participação neste estudo (Apêndice A). A cada um deles foi pedido que respondesse a um questionário sociodemográfico e ao EMBU – Memórias de Infância (Perris et al., 1980; Canavarro, 1996). O questionário sociodemográfico de G1 e G2 é similar, apresentando algumas diferenças relativamente ao questionário de G3 que serão especificadas a seguir. Cumpriu-se o imperativo ético em investigação e avaliação psicológica (Simões, 1995) da garantia de confidencialidade das respostas individuais. A recolha decorreu entre Fevereiro e Março de 2012 e cada protocolo (conjunto de questionários) demora em média aproximadamente 30 minutos a responder. Por ser difícil estar pessoalmente com todas as pessoas, dado o tempo disponível para recolha e a distância a que alguns sujeitos se encontravam, os questionários foram entregues a um elemento do subsistema familiar que posteriormente facultava aos restantes e no final devolvia o conjunto ao investigador. No protocolo encontram-se inseridas instruções (Apêndice B) essenciais para o correto preenchimento, bem como o contacto telefónico e eletrónico do investigador para esclarecimento de dúvidas (Apêndice C).

2.2.1. Questionário sócio-demográfico (Apêndice D e E)

Foram formulados e administrados 2 questionários sociodemográficos diferentes: um para a G1 e a G2 e outro para a G3. O questionário da G3 não inclui questões relativas à educação de uma possível geração subsequente, visto que o objetivo central do estudo era estudar as três gerações.

2.2.1.1. Questionário da G1 e da G2 (Apêndice D)

Questões: “idade”; “grau de escolaridade”; “profissão”; “onde viveu a infância/adolescência (até aos 16 anos)”; “quantos filhos tem?”; “enquanto educava a filha, onde residiam?”; “a filha é biológica ou adotada”; “do nascimento da sua filha até aos 16 anos teve mais do que

um companheiro/marido? Se sim, quantos companheiros/maridos teve desde o nascimento da sua filha até aos 16 anos de idade e quantos companheiros/maridos participaram na educação da sua filha? Se não, o seu companheiro participou na educação da filha?"; "mais alguém participou na educação da sua filha? Quem?"; "durante a educação da sua filha quanto tempo por dia passava com ela?"; "houve algum período em que não residiu consigo? Se sim, indique o período de tempo"; "a sua filha ainda reside consigo? Se não, com que idade saiu de casa da mãe?".

2.2.1.2. Questionário de G3 (Apêndice E)

Questões: "idade"; "grau de escolaridade"; "profissão"; "onde viveu a infância/adolescência (até aos 16 anos)"; "ao longo da sua vida houve alguma rutura ou separação entre os seus pais?"; "ainda reside com a sua mãe? Se não, com que idade saiu de casa?"; "durante a infância, houve algum período de tempo em que estivesse afastada da mãe? Se sim, indique o período de tempo";

2.2.2. EMBU Memórias de Infância (Perris et al., 1980; Canavarro, 1996) (Anexo 1)

O EMBU – Memórias de Infância (*Inventory for Assessing Memories of Parental Rearing Behaviour*; Perris, Jacobson, Lindstrom, VanKnorring & Perris, 1980) é um dos instrumentos mais utilizados para avaliar as memórias que os adultos têm dos estilos educativos parentais durante a infância e a adolescência. O inventário mede, assim, a frequência de ocorrência de certos estilos educativos parentais, por parte do pai e por parte da mãe, separadamente.

A primeira versão do instrumento era composta por 81 itens, agrupados em 14 dimensões, equivalentes a 14 tipos de práticas educativas: Abuso, Privação, Punição, Vergonha, Rejeição, Sobreprotecção, Sobreenvolvimento, Tolerância, Afeição, Orientação para o Desempenho, Indução de Culpa, Estratégias de Estimulação, Preferência em Relação aos Irmãos e Preferência dos Irmãos em Relação ao Indivíduo. Num estudo seguinte, na população alemã, Arrindell, Emmel Kamp Monsma e Brilman (1983, cit. por Canavarro, 1996) submeteram os 81 itens a uma análise fatorial e a mesma permitiu obter quatro fatores distintos: Rejeição, Suporte Emocional, Sobreprotecção e Preferência em Relação aos Irmãos. A escala passou, então, a ser constituída por 64 itens, tendo sido eliminados 17 itens que não saturavam em nenhum dos fatores. Esta versão foi utilizada em catorze países diferentes, com

o inventário a revelar uma variância intercultural satisfatória para os primeiros três fatores (Canavarro, 1996).

No trabalho em que apresenta os estudos psicométricos do EMBU – Memórias de Infância, Canavarro (1996) tem em conta as definições de Arrindell e van der Ende (1984, cit. por Canavarro, 1996) e de Rollins e Thomas (1979, cit. por Canavarro, 1996) para os três fatores referidos. Assim, a Rejeição diz respeito aos comportamentos dos pais de modificação da vontade dos filhos, sentidos por estes como uma pressão para se comportarem de acordo com o desejo dos pais. De uma forma operacional, diz respeito à frequência de comportamentos dos pais como castigos físicos, privação de objetos ou privilégios, ou aplicação direta da força com o objetivo de influenciar o comportamento do filho. Já o Suporte Emocional é definido como os comportamentos dos pais perante o/a filho/a que o/a fazem sentir-se confortável na sua presença e confirmam a ideia de que é aprovado como pessoa pelos pais. Operacionalmente reflete os comportamentos dos pais em relação aos filhos como a aprovação, encorajamento, ajuda, compensação, expressão verbal e física de amor e carinho. Por fim, a Sobreproteção reflete o comportamento de controlo parental, incluindo intrusão por parte dos pais na vida do/a filho/a, contacto excessivo e infantilização, no fundo, comportamentos cujo objetivo comum é prevenir comportamentos de independência por parte do filho/a.

Em 1994, Arrindell e colaboradores (cit. por Canavarro, 1996) desenvolveram uma versão abreviada do inventário, composta apenas por 23 itens, e desde 1995 que este instrumento passou a ser administrado no nosso país numa colaboração entre a Unidade de Terapêutica do Comportamento e o Departamento de Educação Especial e Reabilitação da Unidade Técnica de Lisboa. Em 1996, Canavarro apresentou as qualidades psicométricas da versão abreviada do instrumento. A autora esclarece que os dados que apresenta nesse trabalho referem-se apenas à aplicação do instrumento realizada em Coimbra, não podendo designar-se como procedimentos de aferição do inventário.

Neste trabalho utilizou-se a versão do EMBU – Memórias de infância, adaptado e validado por Canavarro (1996), constituída por 23 itens (o respondente deve dar resposta a 23 itens em relação à Mãe e a 22 itens em relação ao Pai, de forma independente), cotados numa escala de tipo *Likert*, de 4 pontos (“Não, nunca”, “Sim, ocasionalmente”, “Sim, frequentemente” e “Sim, a maior parte do tempo”). Assim, a escala é composta pelos três fatores: Suporte Emocional (para o Pai e para a Mãe 7 itens; itens 2, 6, 9, 12, 14, 19 e 23); Rejeição (para o Pai 8 itens; itens 1, 4, 7, 10, 13, 15, 16 e 22; para a Mãe 9 itens; itens 1, 4, 7,

10, 13, 15, 16, 21 e 22) e Sobreproteção (para o Pai e para a Mãe 7 itens; itens 3, 5, 8, 11, 17, 18 e 20).

Importa referir que optou-se por seguir as instruções da versão revista pela *Umea University (Department of Psychiatry & WHO Collaborating Centre for Research and Training in Mental Health)*, pela *Groningen University (Department of Psychology)*, pela Universidade Técnica de Lisboa (Departamento de Educação Especial e Reabilitação) e pela Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia (Departamento de Terapêutica do Comportamento), visto nesta versão ser solicitado aos entrevistados a recordação dos comportamentos dos seus pais em relação a si próprios, até terem a idade de 16 anos, com os itens a serem formulados no tempo verbal passado (e.g. “Os meus pais elogiavam-me”). Na versão original de Canavarro (1996) é solicitado aos respondentes que recordem esses mesmos comportamentos até à atualidade, mas os itens são formulados no tempo verbal presente (e.g. “Os meus pais elogiam-me”). Importa enfatizar que, apesar da diferença no que concerne ao tempo verbal na formulação dos itens, em tudo o resto as duas versões se assemelham.

Quanto às propriedades psicométricas do EMBU, apresentadas por Canavarro em 1996, os alfas de Cronbach, quer para o Pai ($\alpha = 0,542$), quer para a Mãe ($\alpha = 0,661$), parecem encontrar-se ligeiramente abaixo do que seria indicado, mas tal pode dever-se ao facto do instrumento ser multidimensional. A correlação *split-half* que mede se uma das metades dos itens da escala é tão consistente a medir o construto como a outra metade, apresenta valores abaixo da média para o Pai ($r = 0,440$), mas tal pode ser devido ao número reduzido de itens considerado na análise. Já o coeficiente de *Spearman-Brown*, que é um indicador da consistência esperada quando aplicado o instrumento a outras amostras, indica uma boa consistência interna (Pai $r = 0,611$; Mãe $r = 0,781$). Três itens (6, 17 e 19) revelaram uma correlação superior a 0,20 com a nota global quando esta não continha o item, o que apontaria para a sua eliminação. A autora optou pela sua reformulação em termos de vocabulário e testou de novo este parâmetro, o que conduziu à opção de manter os itens. De uma forma global, o instrumento tem uma boa consistência interna. Porém, a escala relativa à Mãe apresenta maior consistência interna que a relativa ao Pai. A autora testou ainda a estabilidade temporal do inventário ($n = 108$ sujeitos) (intervalo mínimo de 6 semanas). As correlações para cada fator da escala e para a pontuação total, quer para o Pai, quer para a Mãe, revelam que a escala possui boa estabilidade temporal. O fator Sobreproteção e a pontuação total, tanto para o Pai, como para a Mãe, são os que apresentam menor estabilidade

temporal. Quanto à validade do instrumento, através de uma análise fatorial confirmatória, a autora encontrou os mesmos fatores, para o Pai e para a Mãe, mencionados na versão longa da escala, mantendo a designação dos fatores/escalas: Suporte Emocional, Rejeição e Sobreproteção. Os fatores são constituídos pelos mesmos itens, à exceção do fator Rejeição que, no caso particular do Pai, não é composto pelo item 21. Mais ainda, apesar dos fatores serem os mesmos, o fator Suporte Emocional é fator de primeira ordem para o Pai e de segunda para a Mãe. A autora concluiu que esta versão abreviada mede as mesmas variáveis que a versão longa original.

Apresentam-se agora os valores de consistência interna das escalas Suporte Emocional, Sobreproteção e Rejeição do EMBU – Memórias de Infância no presente estudo (calculados numa base de dados combinando as três gerações, $n=123$). A dimensão Suporte Emocional face à mãe apresentou um alfa de Cronbach ($\alpha = 0,846$), considerado bom de acordo com Pestana e Gageiro (2005). Já as dimensões Sobreproteção ($\alpha = 0,739$) e Rejeição ($\alpha = 0,730$) face à mãe apresentaram um alfa de Cronbach considerado razoável (Pestana & Gageiro, 2005). Relativamente ao pai, a dimensão Suporte Emocional apresentou um alfa de Cronbach ($\alpha = 0,877$) considerado bom (Pestana & Gageiro, 2005). Por sua vez, a dimensão Sobreproteção apresentou um alfa de Cronbach ($\alpha = 0,656$) relativamente fraco segundo Pestana e Gageiro (2005) e a dimensão Rejeição um alfa de Cronbach ($\alpha = 0,707$) razoável (Pestana & Gageiro, 2005).

2.3. Análise estatística

Para a realização das análises estatísticas deste trabalho, recorreu-se ao programa informático de análise estatística *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 19.0. Foram calculadas estatísticas descritivas, medidas de tendência central e de dispersão, medidas de assimetria e achatamento. Apesar da amostra possuir mais de 30 sujeitos, analisando os parâmetros de assimetria e curtose e efetuando sucessivos testes de Kolmogorov-Smirnov, algumas variáveis não apresentaram uma distribuição normal, sendo portanto realizados testes não-paramétricos.

Começou-se por analisar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre as três gerações nas três dimensões do EMBU – Memórias de Infância, relativamente à Mãe e ao Pai, através de testes de Kruskal-Wallis.

De seguida, realizaram-se correlações de Spearman para explorar as associações entre as variáveis principais do nosso estudo (dimensões do EMBU em todas as gerações,

relativamente à Mãe e ao Pai). Dado o tamanho da nossa amostra, não foi possível explorar associações entre as variáveis avaliadas através do questionário sociodemográfico (e.g. filha biológica ou adotada; situação socioprofissional) e as variáveis acima referidas.

Depois de analisadas as associações entre as variáveis e depois de se refletir acerca dos eventuais preditores (Variáveis Independentes/VIs) para as Variáveis Dependentes (VDs) de interesse (Suporte Emocional, Sobreproteção e Rejeição, em cada geração) foram realizadas análises de regressão múltipla e determinados os coeficientes de determinação (R^2) em cada modelo, para testar o papel preditivo dessas variáveis para as VDs.

Foram tidas em consideração as suposições essenciais para se poderem realizar as análises: tamanho da amostra, presença de multicolinearidade, presença de valores extremos (*outliers*), normalidade e independência dos resíduos (Pallant, 2007). Verificou-se, nas análises, o cumprimento do pressuposto do tamanho da amostra, seguindo o critério de Stevens (1996) que recomenda serem necessários 15 sujeitos por cada preditor/VI. Quanto à ausência de multicolinearidade, verificou-se que a matriz de correlações entre as variáveis não comprometia o recurso a nenhuma variável, assegurando que não apresentavam valores de correlação entre si superiores a 0,7 (Pallant, 2007). No cumprimento desta suposição consideraram-se, também, os valores de tolerância e VIF (valores de tolerância deviam ser superiores a 0,10 e de VIF inferiores a 10). Quanto à presença de *valores extremos/outliers* e à *homocedasticidade* seguindo Tabachnick e Fidell (2007), analisou-se o *scatterplot* fornecido pelo *output* do SPSS, eliminando os casos cujos resíduos standardizados apresentassem valores superiores a 3,3 ou inferiores a -3,3. Sendo importante analisar a independência entre as variáveis aleatórias residuais/independência dos resíduos (ou seja, se a sua covariância é nula), recorreu-se ao teste de *Durbin-Watson*, cujo valor deverá aproximar-se de 2, para se considerar que não existe auto-correlação entre os resíduos (Pallant, 2007).

2.4. Amostra

A amostra é composta por mulheres da mesma família multigeracional que coexistem num subsistema de linhagem. Na Tabela 1 são apresentadas as variáveis sociodemográficas da amostra onde se destacam algumas diferenças importantes quanto às gerações.

Tabela 1. Caracterização sociodemográfica da amostra

| | G3 | | G2 | | G1 | |
|--|-------------------------|----------|-------------------------|----------|-------------------------|----------|
| | M (DP) | | M (DP) | | M (DP) | |
| | Variação | | Variação | | Variação | |
| Idade | 22.3 (4.50) 16-35 | | 48.4 (5.61) 37-60 | | 74.8 (6,26) 64-88 | |
| Escolaridade | n | % | n | % | n | % |
| 1º Ciclo | - | - | 8 | 19.5 | 25 | 61.0 |
| 2º Ciclo | - | - | 13 | 31.7 | 1 | 2.4 |
| 3º Ciclo | 6 | 14.6 | 7 | 17.1 | - | - |
| Ensino Secundário | 19 | 46.3 | 5 | 12.2 | - | - |
| Licenciatura/Bacharelato | 16 | 39.0 | 8 | 19.5 | 1 | 2.4 |
| Mestrado | - | - | - | - | - | - |
| Doutoramento | - | - | - | - | - | - |
| 3º ano de escolaridade | - | - | - | - | 4 | 9.8 |
| Analfabeto | - | - | - | - | 10 | 24.4 |
| Situação socioprofissional | | | | | | |
| 1 - Representantes do poder legislativo e dos órgãos executivos, dirigentes, diretores e gestores executivos + Especialistas das atividades intelectuais e científicas | 1 | 2,4 | 10 | 24,4 | 0 | 0 |
| 2 - Técnicos e profissões de nível intermédio + Pessoal administrativo + Trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores | 8 | 19,6 | 10 | 24,5 | 0 | 0 |
| 3 - Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura, da pesca e da floresta + Trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices + Operadores de instalação e máquinas e trabalhadores da montagem | 1 | 2,4 | 12 | 29,2 | 2 | 4,9 |
| 4 - Trabalhadores não qualificados | 0 | 0 | 5 | 12,2 | 13 | 31,7 |
| 5 – Reformada | 0 | 0 | 1 | 2,4 | 26 | 63,4 |
| 6 – Desempregada | 2 | 4,9 | 3 | 7,3 | 0 | 0 |
| 7 – Estudante | 29 | 70,7 | - | - | - | - |
| Total | 41 | 100 | 41 | 100 | 41 | 100 |

M = média; *DP* = desvio padrão

Existem diferenças acentuadas quanto ao grau de escolaridade entre as 3 gerações. É possível verificar quanto à escolaridade, que 61% de G1 tem apenas o 1º Ciclo completo e 24,4% de G1 é analfabeta. Em G2 e G3 a taxa de analfabetismo é de 0%. Não existe nenhum sujeito de G3 apenas com o 1º ou 2º Ciclos completos, destacando a taxa de 39% de licenciados/com bacharelato e 46,3% com o secundário completos. Em G2 existe uma maior dispersão no grau de escolaridade, sendo que 31,7% completou o 2º Ciclo, 19,5% terminaram o 1º Ciclo e 19,5% concluíram a licenciatura/bacharelato. Pode concluir-se que G3 é a geração com o grau de escolaridade mais elevado e G1 com o grau de escolaridade mais baixo.

Também na situação socioprofissional podem averiguar-se várias diferenças. G3 é a única geração que tem sujeitos a estudar, numa percentagem de 70,7%. G1 tem 63,4% de sujeitos reformados, G2 tem 2,4% e G3 não tem nenhum sujeito reformado. Em G2 existem 29,2% de sujeitos no escalão 3 do INE comparativamente com 2,4% de G3 e 4,9% de G1 no mesmo escalão. No escalão 1 da classificação do INE, G2 tem uma percentagem de 24,4%, a G1 de 2,4% e a G1 0%. No escalão 2 existem 24,5% de sujeitos de G2 e 19,6% de sujeitos de

G3, sendo que em G1 não existem sujeitos que nele se enquadrem. Por fim, nos trabalhadores não qualificados, existem 31,7% em G1 e 12,2% em G2, não havendo sujeitos de G1 neste escalão. G2 é, portanto, a geração que possui melhor estatuto socioprofissional em confrontação com as duas outras gerações.

Na Tabela 2 são apresentadas as variáveis familiares e relativas à educação parental.

Tabela 2. Variáveis familiares/educação parental

| | | Filha | | Mãe | | Avó | |
|---|--|-----------------------------------|-------|--|-------|--|-------|
| | | <i>n</i> | % | <i>n</i> | % | <i>n</i> | % |
| Onde viveu a infância | | | | | | | |
| Uma cidade | | 33 | 80,5 | 38 | 92,7 | 37 | 90,3 |
| Duas Cidades | | 6 | 14,6 | 1 | 2,4 | 3 | 7,3 |
| Três Cidades | | 2 | 4,9 | 2 | 4,9 | - | - |
| Quatro Cidades | | - | - | - | - | 1 | 2,4 |
| Total | | 41 | 100 | 41 | 100 | 41 | 100 |
| Separação/rutura | | | | | | | |
| Não | | 33 | 80,5 | - | - | - | - |
| Sim | | 8 | 19,5 | - | - | - | - |
| Total | | 41 | 100 | - | - | - | - |
| Reside com a mãe / Filha saiu de casa | | Reside com a mãe | | Filha saiu de casa | | Filha saiu de casa | |
| Não | | 4 | 9,8 | 4 | 9,8 | 0 | 0 |
| Sim | | 37 | 90,2 | 37 | 90,2 | 41 | 100 |
| Total | | 41 | 100 | 41 | 100 | 41 | 100 |
| Idade com que saiu de casa / Idade em que a sua filha saiu de casa | | Idade com que saiu de casa | | Idade em que a sua filha saiu de casa | | Idade em que a sua filha saiu de casa | |
| 14 – 17 | | - | - | - | - | 4 | 10,8 |
| 18 – 23 | | 3 | 75,0 | 3 | 75,0 | 21 | 56,8 |
| 23 – 37 | | 1 | 25,0 | 1 | 25,0 | 12 | 32,4 |
| Total | | 4 | 100 | 4 | 100,0 | 37 | 100 |
| Afastamento da mãe/Filha não residiu com a mãe durante a infância/adolescência | | Afastamento da mãe | | Filha não residiu | | Filha não residiu | |
| Não | | 40 | 97,6 | 40 | 97,6 | 36 | 87,8 |
| Sim | | 1 | 2,4 | 1 | 2,4 | 5 | 12,2 |
| Total | | 41 | 100,0 | 41 | 100,0 | 41 | 100,0 |
| Duração temporal do afastamento | | | | | | | |
| 1 ano | | - | - | - | - | 1 | - |
| 2 anos | | - | - | - | - | 2 | - |
| 4 anos | | - | - | - | - | 1 | - |
| 5 anos | | 1 | - | 1 | - | - | - |
| Filha biológica/adotada | | | | | | | |
| Biológica | | - | - | 41 | 100 | 40 | 97,6 |
| Adotada | | - | - | 0 | 0 | 1 | 2,4 |
| Total | | - | - | 41 | 100 | 41 | 100 |
| Mais que um companheiro | | | | | | | |
| Não | | - | - | 36 | 87,8 | 41 | 100 |
| Sim | | - | - | 5 | 12,2 | 0 | 0 |
| Total | | - | - | 41 | 100 | 41 | 100 |
| Se sim, Quantos companheiros | | | | | | | |
| Dois | | - | - | 5 | 12,2 | - | - |
| Três | | - | - | 0 | 0 | - | - |
| Total | | - | - | 5 | 12,2 | - | - |
| Quem participou na educação da filha | | | | | | | |
| Ninguém | | - | - | 12 | 29,3 | 28 | 68,3 |
| Família | | - | - | 25 | 61,0 | 9 | 22,0 |
| Amigos, Ama, empregadas e educadoras | | - | - | 4 | 9,8 | 3 | 7,3 |
| Vizinhos | | - | - | - | - | 1 | 2,4 |
| Total | | - | - | 41 | 100 | 13 | 100 |

Verifica-se que a maioria das mulheres das 3 gerações viveu numa só cidade (G3 com 80,5%, G2 com 92,7% e G1 com 92,7% dos sujeitos). A G3 é a que tem maior número de sujeitos que viveram em 2 cidades (14,6%), não existindo mais dados importantes a salientar neste parâmetro.

Na questão seguinte, denota-se que 90,2% da G3 ainda reside com a mãe, sendo que em G2 não existem sujeitos a viver com a mãe. G2 saiu de casa maioritariamente entre os 18 e os 23 anos (56,8%) e os poucos sujeitos de G3 que saíram de casa, fizeram-no, também na sua maioria, neste período de tempo (75%).

Existiram apenas 2,4% dos sujeitos em G3 que viveram afastadas da mãe por um período de tempo de 5 anos, e 12,2% dos sujeitos da G2 estiveram afastadas da mãe entre várias períodos de tempo compreendidos entre 1 e 4 anos.

Quer em G2, quer em G3 a maioria das participantes são filhas biológicas, mas em G2 existe uma participante (2,4%) que é filha adotada.

Todos os elementos de G1 tiveram apenas 1 companheiro até a sua filha perfazer 16 anos. Em G2 12,2% dos sujeitos possuiu mais que um companheiro desde o nascimento até à idade de 16 anos da sua filha. Nestes, todos tiveram 2 companheiros no intervalo de tempo citado para a idade da filha.

A questão que despista se mais alguém para além da mãe e do companheiro participou na educação da filha apresenta diferenças acentuadas entre gerações. Se G1 responde na sua maioria (68,3%) que ninguém mais participou na educação da sua filha, por sua vez G2 responde na sua maioria (61%) que a família auxiliou na educação da sua filha.

Ainda não estando presentes os valores na tabela, é necessário salientar que a média de filhos que G2 ($M = 2,0$; $DP = 0,85$; variação = 1 - 5) teve é inferior à média de filhos que G1 teve ($M = 3,93$; $DP = 2,22$; variação = 1 - 10)

3. RESULTADOS

Na Tabela 3 estão apresentadas as medianas das três dimensões do EMBU – Memórias de Infância, em cada geração, para a mãe e para o pai. Através de testes de Kruskal-Wallis, avaliaram-se diferenças significativas entre as três gerações nas três dimensões da escala. Verificou-se uma diferença significativa entre os três grupos / gerações na dimensão Suporte Emocional (relativamente à Mãe), (G1, $n = 41$; G2, $n = 41$; G3, $n = 41$, $\chi^2(2, n = 123) = 29,895$, $p \leq 0,001$). G3 apresenta um valor de Suporte Emocional ($Md = 24$)

superior aos outros grupos. O teste de Bonferroni permite verificar que G3 se diferencia de G2 e G1. Não existem diferenças entre G2 e G1. Verificou-se uma diferença significativa entre os três grupos/gerações na dimensão Suporte Emocional (relativamente ao Pai), (G1, $n = 41$; G2, $n = 41$; G3, $n = 41$, $\chi^2(2, n = 123) = 14,094$, $p = 0,001$). G3 apresenta um valor de Suporte Emocional ($Md = 22$) superior aos outros grupos. O teste de Bonferroni permite verificar que G3 se diferencia da G2 e G1. Não existem diferenças entre G2 e G1. Verificou-se uma diferença significativa entre os três grupos/gerações na dimensão Rejeição (Pai), (G1, $n = 41$; G2, $n = 41$; G3, $n = 41$, $\chi^2(2, n = 123) = 10,528$, $p = 0,005$). O teste de Bonferroni permite verificar que G3 apenas se diferencia de G1. Não existem diferenças entre G2 e G1 e entre G3 e G2.

Tabela 3. Diferenças nas dimensões do EMBU – Memórias de Infância por geração (para a mãe e pai)

| | Mãe | | | χ^2 | p | Post-hoc Bonferroni |
|-------------------|-----------|-----------|-----------|----------|--------------|---------------------|
| | Md | Md | Md | | | |
| | G1 (1) | G2 (2) | G3 (3) | | | |
| Suporte Emocional | 17 | 19 | 24 | 29,895 | $\leq 0,001$ | $3 > 1,2$ |
| Sobreproteção | 15 | 14 | 14 | 0,0625 | 0,732 (NS) | - |
| Rejeição | 12 | 14 | 12 | 3,708 | 0,157 (NS) | - |
| | Pai | | | χ^2 | p | Post-hoc Bonferroni |
| | Md | Md | Md | | | |
| | G1 (1) | G2 (2) | G3 (3) | | | |
| Suporte Emocional | 17 | 18 | 22 | 14,904 | $0,001$ | $3 > 1,2$ |
| Sobreproteção | 13 | 13 | 12 | 2,918 | 0,233 (NS) | - |
| Rejeição | 11 | 10 | 9 | 10,528 | $0,005$ | $3 < 1$ |

χ^2 = Kruskal-Wallis; Md = Mediana; NS = Não significativo

De seguida testaram-se associações entre as várias dimensões do EMBU – Memórias de Infância considerando as três gerações. Numa tabela (Tabela 4) em apêndice encontram-se todas as associações possíveis, estando assinaladas a cores as associações intergeracionais. Nas Tabelas 5 e 6 são apresentados os resultados mais pertinentes para este estudo, referentes às correlações intergeracionais (de assinalar que as cores destas tabelas correspondem às cores das quadrículas da tabela constante no Apêndice F).

Tabela 4. Correlações das dimensões do EMBU entre G1, G2 e G3 (ver Apêndice F)

Tabela 5. Correlações das dimensões do EMBU (G1 e G2)

| | G1 | | | | | |
|-------------------|-------------------|----------------|-----------------|-------------------|----------------|----------------|
| | Mãe | | | Pai | | |
| | Suporte Emocional | Sobreproteção | Rejeição | Suporte Emocional | Sobreproteção | Rejeição |
| G2 | | | | | | |
| Mãe | | | | | | |
| Suporte Emocional | 0,474** | 0,098 (NS) | -0,373* | 0,448** | 0,059 (NS) | -0,111 (NS) |
| Sobreproteção | 0,066 (NS) | 0,541** | 0,350* | 0,002 (NS) | 0,466** | 0,487** |
| Rejeição | -0,196 (NS) | 0,189 (NS) | 0,523** | -0,081 (NS) | 0,116 (NS) | 0,346* |
| Pai | | | | | | |
| Suporte Emocional | 0,509** | -0,082 (NS) | -0,489** | 0,482** | -0,057 (NS) | -0,266 (NS) |
| Sobreproteção | 0,000 (NS) | 0,407* | 0,125 (NS) | 0,035 (NS) | 0,354* | 0,257 (NS) |
| Rejeição | -0,65 (NS) | 0,303 (NS) | 0,388** | -0,057 (NS) | 0,182 (NS) | 0,402* |

G1 = Avó; G2 = Mãe. ** $p \leq 0,001$; * $p \leq 0,05$.

Na Tabela 5 são analisados primeiramente os resultados respetivos às respostas de G1 e G2 face à mãe. É possível verificar que o Suporte Emocional percecionado por G2 relativamente à mãe está associado positivamente ao Suporte Emocional que G1 perceciona de sua mãe ($r = 0,474^{**}$; força de associação média) e negativamente associado à Rejeição que G1 perceciona de sua mãe ($r = -0,373^{*}$; força de associação média). A Sobreproteção percecionada por G2 face à mãe está positivamente correlacionada com a percepção de Sobreproteção ($r = 0,541^{**}$; força de associação grande) e Rejeição ($r = 0,350^{*}$; força de associação média) de G1 relativamente à sua mãe.

Agora são destacadas as correlações que se evidenciam nas respostas que G1 faz relativamente à mãe e G2 face ao pai. É perceptível que, à semelhança do que acontecia quando G1 e G2 respondiam relativamente à mãe, o Suporte Emocional percecionado por G2 face ao pai está positivamente correlacionado com o Suporte Emocional ($r = 0,509^{**}$ força da associação grande) e negativamente correlacionado ($r = 0,489^{**}$; força de associação média) com a Rejeição que G1 perceciona da mãe. A percepção que G2 tem da Sobreproteção relativamente ao pai correlaciona-se positivamente com a percepção que G1 tem da Sobreproteção relativamente à mãe ($r = 0,407^{*}$; força de associação média). A Rejeição que G2 perceciona por parte do pai está positivamente correlacionada com a Rejeição que G1 perceciona da mãe ($r = 0,388^{**}$; força de associação média).

De seguida são apresentadas as correlações respeitantes à percepção que G2 tem sobre a mãe com a percepção que G1 tem sobre o pai. O Suporte Emocional percecionado por G2 face à mãe está positivamente correlacionado com o Suporte Emocional que a G1 perceciona

do seu pai ($r = 0,448^{**}$; força de associação média). Da mesma forma que a Sobreproteção percebida por G2 face à mãe está positivamente correlacionada com a Sobreproteção e a Rejeição percebidas por G1 relativamente à sua mãe, a Sobreproteção que G2 percebe da mãe está correlacionada positivamente com a Sobreproteção ($r = 0,466^{**}$; força de associação média) e a Rejeição ($r = 0,487^{**}$; força de associação média) que G1 percebe do seu pai. A Rejeição percebida por G2 relativamente à sua mãe está também correlacionada com a percepção que G1 tem da Rejeição perante o seu pai.

Para término desta tabela, são descritas as correlações concernentes às percepções que G1 e G2 têm relativamente aos seus pais. As dimensões correlacionadas nas respostas dadas de G1 e G2 vão de encontro às correlações dos parágrafos anteriores. Existe uma correlação positiva ($r = 0,482^{**}$; força de associação média) entre o Suporte Emocional que G2 percebe do seu pai e o Suporte Emocional que G1 percebe do seu pai. A Sobreproteção que G2 percebe do seu pai está positivamente correlacionada ($r = 0,354^{*}$; força de associação média) com a Sobreproteção que G1 tem do seu pai. Por último, nesta tabela é expressa a correlação positiva existente entre a percepção de Rejeição face ao pai, de G2 e G1 ($r = 0,402^{*}$; força de associação média).

Na Tabela 6 é possível verificar que não existem correlações nas percepções do Suporte Emocional, Sobreproteção e Rejeição entre G2 e G3.

Tabela 6. Correlações das dimensões do EMBU (G2 e G3)

| | G2 | | | | | |
|-------------------|-------------------|---------------|-------------|-------------------|---------------|-------------|
| | Mãe | | | Pai | | |
| | Suporte Emocional | Sobreproteção | Rejeição | Suporte Emocional | Sobreproteção | Rejeição |
| G3 | | | | | | |
| Mãe | | | | | | |
| Suporte Emocional | 0,221 (NS) | 0,076 (NS) | 0,063 (NS) | 0,081 (NS) | 0,056 (NS) | 0,028 (NS) |
| Sobreproteção | 0,006 (NS) | 0,212 (NS) | 0,067 (NS) | 0,021 (NS) | 0,162 (NS) | 0,274 (NS) |
| Rejeição | -0,211 (NS) | 0,178 (NS) | 0,135 (NS) | -0,221 (NS) | -0,016 (NS) | 0,207 (NS) |
| Pai | | | | | | |
| Suporte Emocional | 0,045 (NS) | -0,085 (NS) | 0,057 (NS) | 0,139 (NS) | -0,097 (NS) | -0,057 (NS) |
| Sobreproteção | -0,031 (NS) | 0,196 (NS) | 0,053 (NS) | 0,031 (NS) | 0,234 (NS) | 0,186 (NS) |
| Rejeição | -0,006 (NS) | 0,197 (NS) | -0,144 (NS) | -0,009 (NS) | 0,108 (NS) | 0,201 (NS) |

G3 = Filha; G2 = Mãe; NS = não significativo;

Em função dos resultados das correlações encontradas, foram realizadas várias regressões múltiplas para averiguar a existências de preditores quanto às dimensões do EMBU – Memórias de Infância entre as gerações.

Regressão 1. Percepção de Suporte Emocional de G2 em relação à Mãe

Realizou-se uma análise de regressão múltipla *standard* para avaliar a capacidade de três VIs (percepção de Suporte Emocional de G1 em relação à mãe, percepção de Rejeição de G1 em relação à mãe e percepção de Suporte Emocional de G1 face ao pai) predizerem a VD (percepção de Suporte Emocional de G2 em relação à mãe) (Tabela 8). Verificou-se multicolinearidade entre as variáveis percepção de Suporte Emocional de G1 face à mãe e percepção de Suporte Emocional de G1 face ao pai ($r = 0,861$). Optou-se por excluir a percepção de Suporte Emocional da G1 face ao pai. Todas as outras suposições a que se deve atender para a realização das análises de regressão múltipla foram respeitadas.

Tabela 8. Regressão múltipla predizendo a percepção de Suporte Emocional de G2 por parte da mãe, a partir da percepção de Suporte Emocional e de Rejeição da G1 por parte da mãe

| Preditor | Percepção de Suporte Emocional de G2 face à mãe | |
|---|---|---------|
| | ΔR^2 | β |
| Percepção de Suporte Emocional de G1 face à mãe | | 0,476** |
| Percepção de Rejeição de G1 face à mãe | | -0,077 |
| Total R^2 | 0,207** | |
| F (modelo final) | 6,206** | |

NOTA: tabela criada com base nas normas do Manual da APA (6ª edição) (APA, 2010) R^2 , Coeficiente de determinação, β , Beta. ** $p \leq 0,001$; * $p \leq 0,05$.

Analizando a regressão da Tabela 8, esta mostra que o modelo com as duas VIs explicou 20,7% [$F(2,38) = 6,206$ $p = 0,005$] da variância da VD, percepção de Suporte Emocional de G2. Das duas VIs apenas a variável percepção de Suporte Emocional de G1 por parte da mãe ofereceu uma contribuição única significativa ($\beta = 0,476$; $p = 0,002$) para a VD.

Regressão 2. Percepção de Sobreproteção de G2 em relação à Mãe

Realizou-se uma análise de regressão múltipla *standard* para avaliar a capacidade de quatro VIs (percepção de Sobreproteção de G1 em relação à mãe, percepção de Rejeição de G1 em relação à mãe, percepção de Sobreproteção de G1 em relação ao pai e percepção de Rejeição de G1 em relação ao pai) predizerem a VD (percepção de Sobreproteção de G2 em relação à mãe) (Tabela 9). Verificou-se multicolinearidade entre as variáveis percepção de Sobreproteção de G1 face à mãe e percepção de Sobreproteção de G1 face ao pai ($r = 0,805$). Optou-se por excluir a VI percepção de Sobreproteção de G1 face ao pai. Todas as outras suposições a que se deve atender para a realização das análises de regressão múltipla foram respeitadas.

Tabela 9. Regressão múltipla predizendo a percepção de Sobreproteção de G2 face à mãe, a partir da percepção de Sobreproteção e de Rejeição de G1 face à mãe e percepção de Rejeição de G1 face ao pai

| Preditor | Percepção de Sobreproteção de G2 face à mãe | |
|---|---|---------|
| | ΔR^2 | β |
| Percepção de Sobreproteção de G1 face à mãe | | 0,556** |
| Percepção de Rejeição de G1 face à mãe | | -0,108 |
| Percepção de Rejeição de G1 face ao pai | | 0,226 |
| Total R^2 | 0,341*** | |
| F (modelo final) | 7,546*** | |

NOTA: tabela criada com base nas normas do Manual da APA (6ª edição) (APA, 2010) R^2 , Coeficiente de determinação, β , Beta. ** $p \leq 0,001$; * $p \leq 0,05$.

Na Tabela 9, está evidenciado que o modelo com as três VIs explica 34,1% [$F(3, 35) = 7,546$, $p = 0,005$] da variância da VD. Apenas a VI percepção de Sobreproteção de G1 face à mãe tem uma contribuição significativa ($\beta = 0,556$; $p = 0,002$) para a percepção de Sobreproteção de G2 face à mãe (VD).

Regressão 3. Percepção de Rejeição de G2 em relação à Mãe

Realizou-se uma análise de regressão múltipla *standard* para avaliar a capacidade de duas VIs (percepção de Rejeição de G1 em relação à mãe e percepção de Rejeição em relação ao pai) predizerem a VD (percepção de Rejeição de G2 em relação à mãe) (Tabela 10). Todas as suposições a que se deve atender para a realização das análises de regressão múltipla foram respeitadas.

Tabela 10. Regressão múltipla predizendo a percepção de Rejeição de G2 face à mãe, a partir da percepção de Rejeição de G1 face à mãe e da percepção de Rejeição de G1 face ao pai

| Preditor | Percepção de Rejeição de G2 face à mãe | |
|---|--|---------|
| | ΔR^2 | β |
| Percepção de Rejeição de G1 face à mãe | | 0,311 |
| Percepção de Rejeição de G1 face ao pai | | 0,182 |
| Total R^2 | 0,139** | |
| F (modelo final) | 4,070** | |

NOTA: tabela criada com base nas normas do Manual da APA (6ª edição) (APA, 2010) R^2 , Coeficiente de determinação, β , Beta. ** $p \leq 0,001$; * $p \leq 0,05$.

O modelo com as duas VI's explicou 13,9% [$F(2,36) = 4,070$, $p = 0,025$] da VD. Denota-se, no entanto, que nenhuma VI (respetivamente $\beta = 0,311$; $p = 0,078$ e $\beta = 0,182$; $p = 0,295$) contribuiu de forma significativa para a percepção de Rejeição de G2 face à mãe (VD).

Regressão 4. Perceção de Suporte Emocional de G2 em relação ao Pai

Realizou-se uma análise de regressão múltipla *standard* para avaliar a capacidade de três VIs (perceção de Suporte Emocional de G1 em relação ao pai, perceção de Suporte Emocional de G1 em relação à mãe e perceção de Rejeição de G1 em relação à mãe) predizerem a VD (perceção de Suporte emocional de G2 em relação ao pai) (Tabela 11). Verificou-se multicolinearidade entre as variáveis perceção de Suporte Emocional de G1 face à mãe e perceção de Suporte Emocional de G1 face ao pai ($r = 0,861$). Optou-se por excluir a perceção de Suporte Emocional de G1 face ao pai. Todas as outras suposições a que se deve atender para a realização das análises de regressão múltipla foram respeitadas.

Tabela 11. Regressão múltipla predizendo a perceção de Suporte Emocional de G2 face ao pai, a partir da perceção de Suporte Emocional de G1 face ao pai e da perceção de Rejeição de G1 face à mãe

| Preditor | Perceção de Suporte Emocional de G2 face ao pai | |
|---|---|---------|
| | ΔR^2 | β |
| Perceção de Suporte Emocional de G1 face ao pai | | 0,402** |
| Perceção de Rejeição de G1 face à mãe | | -0,242 |
| Total R^2 | 0,214** | |
| F (modelo final) | 5,778** | |

NOTA: tabela criada com base nas normas do Manual da APA (6ª edição) (APA, 2010) R^2 , Coeficiente de determinação, β , Beta. ** $p \leq 0,001$; * $p \leq 0,05$.

Na Tabela 11 é possível ver que o modelo com as duas VIs explica 21,4% [$F(2, 33) = 5,778$ $p = 0,007$] da variância da VD. Apenas a variável independente perceção de Suporte Emocional de G1 face ao pai contribui de forma significativa ($\beta = 0,402$; $p = 0,013$).

Regressão 5. Perceção de Sobreproteção da G2 em relação ao Pai

Realizou-se uma análise de regressão múltipla *standard* para avaliar a capacidade de duas VIs (perceção de Sobreproteção de G1 em relação ao pai e perceção de Sobreproteção de G1 em relação à mãe) predizerem a VD (perceção de Sobreproteção de G2 em relação ao pai) (Tabela 12). Verificou-se multicolinearidade entre as variáveis perceção de Sobreproteção de G1 face ao pai e perceção de Sobreproteção de G1 face à mãe ($r = 0,804$). Optou-se por excluir a perceção de Sobreproteção de G1 face à mãe. Todas as outras suposições a que se deve atender quando são realizadas análises de regressão múltipla foram respeitadas.

Tabela 12. Regressão múltipla predizendo a percepção de Sobreproteção de G2 face ao pai, a partir da percepção de Sobreproteção de G1 face ao pai

| Preditor | Percepção de Sobreproteção de G2 face ao pai | |
|--|--|---------|
| | ΔR^2 | β |
| Percepção de Sobreproteção de G1 face ao pai | | 0,327 |
| Total R^2 | 0,081 | |
| F (modelo final) | 4,084 | |

NOTA: tabela criada com base nas normas do Manual da APA (6ª edição) (APA, 2010) R^2 , Coeficiente de determinação, β , Beta. ** $p \leq 0,001$; * $p \leq 0,05$.

A Tabela 12 detalha que o modelo com a VI explicou 8,1% [$F(1, 34) = 9,232$ $p = 0,051$] da variância da VD, neste caso a percepção de Sobreproteção de G2 face ao pai. A contribuição da VI não é significativa ($\beta = 0,327$; $p = 0,051$).

Regressão 6. Percepção de Rejeição de G2 em relação ao pai

Realizou-se uma análise de regressão múltipla *standard* para avaliar a capacidade de duas VIs (percepção de Rejeição de G1 em relação ao pai e percepção de Rejeição em relação à mãe) predizerem a VD (percepção de Rejeição de G2 em relação à mãe) (Tabela 10). Todas as suposições a que se deve atender para a realização das análises de regressão múltipla foram respeitadas.

Tabela 13. Regressão múltipla predizendo a percepção de Rejeição de G2 face ao pai, a partir da percepção de Rejeição de G1 face ao pai e à mãe

| Preditor | Percepção de Rejeição de G2 face ao pai | |
|---|---|---------|
| | ΔR^2 | β |
| Percepção de Rejeição de G1 face ao pai | | 0,288 |
| Percepção de Rejeição de G1 face à mãe | | 0,142 |
| Total R^2 | 0,090 | |
| F (modelo final) | 2,736 | |

NOTA: tabela criada com base nas normas do Manual da APA (6ª edição) (APA, 2010) R^2 , Coeficiente de determinação, β , Beta. ** $p \leq 0,001$; * $p \leq 0,05$.

O modelo com as duas VIs explicou 9,0% [$F(2,33) = 2,736$ $p = 0,080$] da VD. Apura-se que nenhuma VI (respetivamente $\beta = 0,288$; $p = 0,127$ e $\beta = 0,142$; $p = 0,445$) contribuiu de forma significativa para a percepção de Rejeição de G2 face à mãe (VD).

Discussão e Conclusão

Antes de passar para os resultados mais pertinentes do estudo, é crucial discutir algumas das principais características da amostra. A amostra é não probabilística, de conveniência, mas, apesar deste facto, variados aspetos vão de encontro à população geral portuguesa, de acordo com os dados da Pordata – Base de dados Portugal Contemporâneo (2012) e dos dados provisórios dos Censos (2011). A base de dados Pordata revela que ao longo das décadas as famílias portuguesas têm tido um menor número de filhos. Se em 1960 o número médio de filhos por mulher era de 3,20, em 1990 este valor situa-se em 1,57. Tendo em conta a idade média de G2 ($M = 48,4$), é possível que G1 tenha tido os seus filhos na década de 1960, enquanto que a idade média de G3 ($M = 22,3$) poderá indicar que G2 teve os seus filhos na década de 1990. No presente estudo G1 e G2 apresentam valores médios (média de 3,93 filhos para G1; média de 2,02 filhos para G2) ligeiramente superiores aos relatados na base de dados da Pordata, mas importa reforçar que, neste estudo, durante a recolha da amostra, foram contempladas apenas mulheres de G1 e G2 que tivessem tido pelo menos uma filha. Os valores da Pordata foram calculados atendendo à população geral, incluindo mulheres com filhos e sem filhos.

Segundo os resultados provisórios dos Censos (2011), a população portuguesa teve um aumento significativo nos níveis de qualificação superiores e um retrocesso no que diz respeito aos níveis de instrução mais baixos, nomeadamente até ao 2º ciclo (ensino básico). O número de pessoas que tem agora ensino superior completo quase duplicou comparativamente aos resultados dos Censos 2001. Na amostra deste estudo fica patente o crescente grau de instrução ao longo das gerações. G3 tem uma taxa de 39% de licenciados e/ou com bacharelato e 46,3% com o secundário. G2 tem uma taxa de 31,7% de sujeitos que completou o 2º ciclo e 19,5% de sujeitos concluíram licenciatura/bacharelato. G1 tem 24,4% dos sujeitos analfabetos, e apenas 2,4% de sujeitos licenciados e/ou com bacharelato.

Focando os principais resultados do estudo, através do teste de Kruskal-Wallis foi possível verificar diferenças significativas entre as três gerações nos valores médios das dimensões Suporte Emocional (face à mãe e ao pai) e Rejeição (por parte do pai) e a ausência de diferenças significativas nos valores médios das outras dimensões (Sobreproteção face à mãe e ao pai; Rejeição por parte da mãe). No caso das dimensões Sobreproteção face à mãe e ao pai, e Rejeição por parte da mãe, os dados apontam para a continuidade intergeracional destes estilos educativos parentais (segundo a terminologia e o procedimento estatístico de Littlewood, 2009). No caso das dimensões Suporte Emocional (face à mãe e pai) e Rejeição

(por parte do pai) os resultados apontam para a descontinuidade intergeracional e os testes post-hoc ajudam a compreendê-los melhor. O valor mediano de G3 é diferente dos valores medianos de G1 e G2, enquanto esses mesmos valores não se diferenciam entre G1 e G2. Existe, portanto, descontinuidade das primeiras duas gerações para G3. Segundo Van IJzendoorn (1992), o facto dos valores medianos de G1 e G2 não se diferenciarem parece apontar para a transmissão intergeracional de G1 para G2. Por sua vez, o facto dos valores medianos de G2 e G3 se diferenciarem parece indicar a inexistência de transmissão intergeracional da G2 para G3. No estudo de Littlewood (1992), usando o PBI (que avalia apenas Suporte Emocional e Sobreproteção), numa amostra de três gerações do mesmo subsistema de linhagem feminino, já tinha sido confirmada a descontinuidade intergeracional do Suporte Emocional (face à mãe) e a continuidade intergeracional da Sobreproteção (face à mãe). Para além disso, a autora já tinha verificado, também, a transmissão intergeracional de ambas as dimensões de G1 para G2 mas não de G2 para G3. A descontinuidade intergeracional do Suporte Emocional verificada neste estudo é consistente com a literatura (e.g. Staples & Warden Smith, 1954; Stearns, 2003), que enfatiza o papel das variáveis sociais e retira importância aos fatores genéticos e ao modelamento nos estilos educativos parentais. Pode hipotetizar-se que, atualmente as relações intergeracionais são mais baseadas na dimensão afetiva o que pode associar-se a valores médios superiores de Suporte Emocional de G3 em comparação com G2 e G1, ainda que os mecanismos desta associação não sejam claros (Campbell & Gilmore, 2007). Não foi encontrada literatura relativa à (des)continuidade intergeracional da dimensão Rejeição, mas é possível hipotetizar as mesmas conclusões relativas à descontinuidade intergeracional do Suporte Emocional. Mead (1970, cit. por Fine & Norris, 1989) afirma que a descontinuidade entre gerações pode ser adaptativa uma vez que as respostas às exigências atuais são diferentes das do passado. Quanto à continuidade intergeracional da dimensão Sobreproteção, os resultados corroboram os obtidos por Littlewood (2009) e eventualmente apontam para uma maior influência de fatores familiares do que sociais. Todavia, a autora refere que este dado não seria expectável, citando Hulbert (2003) que no seu livro afirma que os níveis de Sobreproteção deveriam mostrar uma diminuição que se deveria ao aumento da taxa de divórcios e da monoparentalidade. É possível hipotetizar que o aumento da esperança de vida, conduz a que as famílias apresentem mais gerações e uma maior probabilidade de G2 ser uma geração “ensanduichada”, tendo de gerir expectativas e obrigações sociais perante G1, podendo este dado ajudar a explicar a continuidade referida.

As análises correlacionais deste estudo entre as três gerações parecem apontar para a transmissão intergeracional dos estilos educativos parentais de G1 para G2, mas não de G2 para G3. Ao contrário do estudo com duas gerações de Lundberg (2000), em que se verificou uma correlação significativa entre a percepção de Suporte Emocional e Sobreproteção da geração 1 (composta pelas mães) e da geração 2 (composta pelas filhas) face às suas mães, neste estudo não existiram correlações significativas de nenhuma dimensão do EMBU – Memórias de Infância entre G2 (composto pelas mães) e G3 (composto pelas filhas). Os estudos não podem ser totalmente comparáveis pois as médias das idades de G2 ($M = 34,5$) e de G1 ($M = 67,5$) do estudo de Lundberg (2000) são superiores às médias das idades de G2 ($M = 22,3$) e G3 ($M = 48,4$) deste estudo. Importa discutir eventuais hipóteses para a ausência de transmissão intergeracional, neste estudo, de G2 para G3. O facto das diferentes gerações se encontrarem em diferentes fases do ciclo vital da família, envolvendo diferentes tarefas e experiências, poderá condicionar as suas percepções acerca do sistema familiar a que pertence (Fine & Norris, 1989). A verdade é que quando os filhos são pais (o que não sucedeu na maioria das participantes da G3 deste estudo) a percepção dos aspetos familiares, tais como os estilos educativos parentais dos seus pais, mudam. Atualmente, como explica Hareven (1978), se algumas etapas/transições (como a entrada na escola) ocorrem mais cedo e estão ligadas a exigências sociais, algumas transições tardias do ciclo de vida são menos previsíveis e têm lugar mais tarde (e.g. ser-se mãe mais tarde). As percepções são também influenciadas pelo contexto sociocultural e o momento temporal em que se nasce e se cresce (Gee, 1986). A idade, a experiência de vida e a maturidade são fatores que também podem condicionar as percepções (Bengtson & Cutler, 1976). Neste estudo não foi possível, igualmente, controlar fatores como o facto de as participantes terem ou não realizado algum processo psicoterapêutico, o que pode ter alterado as suas percepções (Van IJzendoorn, 1992). De acordo com os resultados provisórios dos Censos (2011) a estrutura familiar das famílias sofreu uma alteração, tendo a sua dimensão diminuído. Este facto poderá também ter influenciado as interações entre a G2 e a G3.

Relativamente a outros dados obtidos com as análises correlacionais, verificou-se que a percepção de Suporte Emocional de G2 (face à mãe) se correlaciona negativamente com a percepção de Rejeição de G1 (face à mãe). Da mesma forma, a percepção de Sobreproteção de G2 (face à mãe) correlaciona-se positivamente com a percepção de Rejeição de G1 (face à mãe). Outro aspeto relevante é o facto da percepção de Suporte Emocional, Sobreproteção e Rejeição da G2 face à mãe se correlacionar com o Suporte Emocional, Sobreproteção e

Rejeição (respetivamente) que G1 percebe em relação ao pai; e ainda, a percepção de Suporte Emocional, Sobreproteção e Rejeição de G2 face ao pai se correlacionar com o Suporte Emocional, Sobreproteção e Rejeição (respetivamente) que G1 percebe em relação à mãe. Estes dados, poderão corroborar o que Bowlby (1969) defende, isto é, um progenitor tende a procurar um outro progenitor que vá de encontro aos seus princípios e valores, havendo uma complementaridade nos estilos educativos parentais que se vão assemelhar aos estilos educativos parentais que ambos receberam. Nesta amostra é importante destacar que, na sua maioria, G2 e G1 obteve ajuda por parte do pai na educação da filha, havendo um acompanhamento e cooperação na educação por parte de ambos os pais (em cada geração).

As análises de regressão parecem confirmar, ainda que este seja um estudo transversal, a transmissão intergeracional de G1 para G2 quanto ao Suporte Emocional (quando respondem ambas relativamente às suas mães e aos seus pais) e quanto à Sobreproteção de G1 para G2 (quando respondem ambas relativamente às suas mães). Apesar das associações/correlações encontradas entre G1 e G2 nas outras dimensões, mais nenhuma percepção de G1 prediz a percepção de G2. Apesar de não totalmente comparável, quer nos intervalos etários das gerações, número das gerações e análises (porque apenas foram realizadas análises de correlação), o estudo de Lundbergh e colaboradores (2000) acentua particularmente a transmissão da dimensão Suporte Emocional e Sobreproteção.

Este estudo apresenta alguns aspetos distintivos. De acordo com as pesquisas bibliográficas realizadas, a maioria dos estudos sobre transmissão intergeracional dos estilos educativos parentais foi realizada em amostras com apenas duas gerações. Este aspeto conduz a que os resultados encontrados estudando simultaneamente três gerações apresentem ainda mais relevância para a literatura em geral, até porque uma das características da família na contemporaneidade é a coexistência no tempo de múltiplas gerações (Vicente & Sousa, 2007). A escolha do subsistema de linhagem feminina para explorar os nossos objetivos garantiu maior clareza na interpretação dos resultados. Contudo, pode também ter impedido o estudo da complexidade das relações intergeracionais, uma vez que possivelmente os vários subsistemas na família multigeracional se influenciem mutuamente.

De seguida, apresentam-se as limitações do estudo. A amostra apesar de se aproximar das características da população geral portuguesa em dimensões relevantes, é uma amostra de conveniência, que pode não traduzir a realidade da nossa população e limita a generalização dos resultados.

Por outro lado, o EMBU – Memórias de Infância avalia percepções retrospectivamente, o que pode ter conduzido a enviesamentos nas percepções das três gerações, tal como refletido, igualmente, por Lundberg e colaboradores (2000). Outro aspeto importante associa-se ao facto das percepções serem distintas do que realmente aconteceu na família (e.g. Michaels, Messe & Stollak, 1970).

Sendo um estudo transversal não é possível, mesmo tendo realizado análises de regressão, afirmar totalmente a direção das associações encontradas. É possível considerar que as percepções das diferentes gerações acerca dos estilos educativos parentais dos seus pais possam ser influenciadas bidirecionalmente e não apenas unidireccionalmente, tal como referido por Michaels e colaboradores (1970), ou seja, possam ter sido influenciadas pelas relações estabelecidas com a geração anterior e a posterior. No futuro, seria importante explorar se a hipótese da bidireccionalidade faz sentido e qual o seu papel.

Apesar de ter sido administrado um questionário sociodemográfico e sobre variáveis familiares com informação relevante para a interpretação dos resultados, não foi possível testar associações entre as variáveis avaliadas nesse questionário e as dimensões do EMBU – Memórias de Infância tal como explicitado anteriormente. Esta limitação poderia ser colmatada com recurso a uma amostra de maior dimensão.

Este estudo, como outros conduzidos sobre o tema, apesar de acrescentar informação adicional sobre a transmissão e (des)continuidade intergeracional não permite retirar conclusões sobre os mecanismos envolvidos nessa transmissão e/ou (des)continuidade. Segundo LaRossa e Wolf (1985) deveriam ser conduzidos estudos qualitativos acerca do tema explorado, que permitissem obter informação relevante acerca dos componentes simbólicos e fenomenológicos dos aspetos pertencentes à família que não são capturados por metodologias quantitativas.

Como implicação fundamental, este estudo faculta evidências que suportam a transmissão intergeracional da percepção dos estilos educativos parentais de G1 para G2 (podendo G3, como foi dito, mudar a sua percepção e assemelhar-se à percepção de G2 ao longo da sua vida) e esta percepção pode influenciar comportamentos futuros. Estes comportamentos podem ser adaptativos ou mal adaptativos, influenciando o desenvolvimento psicológico e adaptação social das gerações subsequentes. Neste sentido, intervenções individuais ou familiares no presente (como, por exemplo, psicoterapia individual, terapia familiar ou programas psicoeducativos) poderão surtir efeitos, não apenas no momento da sua aplicação, mas também conferir benefícios que se espalharão ao longo das gerações futuras.

Assim, ponderações custo-benefício desses mesmos programas de intervenção poderão tomar em linha de conta, não apenas os resultados imediatos, mas também contemplar os seus efeitos a longo-prazo, o que inevitavelmente coloca a questão de como mensurar estes últimos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baumrind, D. (1967). Child cares practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.

Baumrind, D. (1971). Current theories of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4 (1, part 2), 1-103.

Baumrind, D. (1989). *Rearing competent children*. In W. Damon (Ed.), *Child Development Today and Tomorrow*. San Francisco: Jossey-Bass.

Baumrind, D., & Black, A. E. (1967). Socialization practices associated with dimensions of competence in preschool boys and girls. *Child Development*, 38, 291-327.

Bengtson, V. L. (1975). Generation and family effects in value socialization . *American Sociological Review*, 40, 358-371.

Bengtson, V. L., & Cutler, N. E. (1976). Generations and intergenerational relations: perspectives on age groups and social change. In R. H. Binstock & E. Shanas (Eds.), *Handbook of aging and the social sciences*. New York: Van Nostrand, Reinhold.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss, Vol. 1: Attachment*. New York: Basic Books.

Buri, R. J. (1989). Self-esteem and appraisals of parental behaviour. *Journal of Adolescent Research* , 4 (1), 33-49.

Campbell, Jennifer & Gilmore, Linda (2007). Intergenerational continuities and discontinuities in parenting styles. *Australian Journal of Psychology*, 59 (2), 140-150.

Canavarro, M. C. (1996). A avaliação das práticas educativas através do EMBU: Estudos psicométricos. *Psychologica*, 16, 5-18.

Capaldi, D. M., Pears, K. C., Patterson, G. R., & Owen, L. D. (2003). Continuity of parenting practices across generations in an at-risk sample: A prospective comparison of direct and mediated associations. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31 (2), 127-142.

Censos 2011 – Resultados Provisórios. Lisboa: INE, IP.

Instituto Nacional de Estatística (2011). *Classificação Portuguesa das Profissões 2010* (2011). Lisboa: Instituto Nacional de Estatística, INE, IP.

Conger, R. D., Neppl, T., Kim, K.J., & Scaramella, L. (2003). Angry and aggressive behavior across three generations: a prospective longitudinal study of parents and children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31 (2), 143-160.

Chen, Z., & Kaplan, H. B. (2001). Intergenerational transmission of constructive parenting. *Journal of Marriage and Family*, 63 (1), 17-31.

Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.

Fine, M., & Norris, J. E. (1989). Intergerational relations and family therapy research: What we can learn from other disciplines. *Family Process*, 28 (3), 301-315.

Fundação Francisco Manuel dos Santos (2012). Pordata – Base de Dados Portugal Contemporâneo . Retirado de <http://www.pordata.pt>.

Gee, E. (1986). The life course of Canadian women: An historical and demographic analysis. *Social Indicators Research*, 18, 263-283.

Greene, T. W. (2008). Three ideologies of individualism: Toward assimilating a theory of individualism and their consequences. *Critical Psychology*, 34, 117-137.

Grusec, J. E. (2002). Parental socialization and children's acquisition of values. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 5. Practical issues in parenting* (2nd Ed., pp. 143-167). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hareven, T. K. (1978). Cycles, courses, and cohorts: Reflections on theoretical and methodological approaches to the historical study of family development. *Journal of Social History*, 12, 97-109.

Hops, H., Davis, B., Leve, C., & Sheeber, L. (2003). Cross-generational transmission of aggressive parent behavior: A prospective mediational examination. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31 (2), 160-169.

Keith, P. B., & Christensen, S. L. (1997). Parenting styles. In G. G. Bear, K. M. Minde, & A. Thomas (Eds.), *Children's needs II: development, problems and alternatives* (pp.559-566). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

Kendler, K. S. (1996). Parenting: a genetic-epidemiological perspective. *American Journal of Psychiatry*, 153, 11-20.

Kitamura, T., Shikai, N., Uji, M., Hiramura, H., Tanaka, N., & Shono, M. (2009). Intergerational Transmission of Parenting Style and Personality: Direct Influence or Mediation? *Journal of Child and Family Studies*, 18, 541-556.

LaRossa, R., Wolf, J. H. (1985). On qualitative family research. *Journal of Marriage and the Family*, 47, 531-541.

Littlewood, M. F. (2009). *Parenting Styles and values: mechanisms of intergenerational continuity and discontinuity*. Thesis submitted to the Faculty of the Graduate School of Western Carolina University in Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree of Master of Arts in School Psychology.

Losoya, S. H., Callor, S., Rowe, D. C., & Goldsmith, H. H. (1997). Origins of familial similarity in parenting: a study of twins and adoptive siblings. *Developmental Psychology*, 33, 1012-1023.

Lundberg, M., Perris, C., Schlette, P., & Adolfsson, R. (2000). Intergenerational transmission of perceived parenting. *Personality and Individual Differences*, 28, 865-877.

Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (vol. 4, pp. 1-101),. New York: Wiley.

Michaels, G. Y., Messe, L.A., & Stollak, G. E. (1970). Seeing parental behavior through different eyes: Exploring the importance of person perception processes in parents and children. *Genetics Psychology Monographs*, 107, 3-60.

Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Version 15)*. New York: McGraw Hill Education.

Parker, G. Tupling, H., & Brown, L. B. (1979). A parental bonding instrument. *British Journal of Medical Psychology*, 52, 1-10.

Parker, G. (1986). Validating an experimental measure of parental style: The use of a twin sample. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 73, 22-27.

Patterson, G. R., & Fisher, P. A. (2002). Recent developments in our understanding of parenting: Bidirectional effects, causal models and the search for parsimony. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 5. Practical issues in parenting* (2nd ed., pp. 59-88). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Perris, C., Jacobsson, L., Lindstrom, H., von Knorring, L., & Perris, H. (1980). Development of a new inventory assessing memories of parental rearing behaviour. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 61 (4), 265-274.

Perusse, D., Neale, M. C., Heath, A. C., & Eaves, L. J. (1994). Human parental behavior: Evidence for genetic influence and potential implication for gene-culture transmission. *Behavior Genetics*, 24, 327-335.

- Pestana, M. H. & Gageiro, J. N. (2005). *Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Sílabo.
- Plomin, R., Reiss, D., Hetherington, E., & Howe, G. W. (1994). Nature and nurture: genetic contributions to measures of the family environment. *Developmental Psychology*, 30, 32-43.
- Priberam Informática, S.A. (2012). Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Retirado de <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=intergeracional>.
- Rose, S. (2006). Commentary: heritability estimates – long past their self by date. *International Journal Epidemiology*, 35 (3), 525-527.
- Staples, R., & Warden Smith, J. (1954). Attitudes of grandmothers and mothers toward child rearing practices. *Child Development*, 25, 91-97.
- Stearns, P. N. (2003). *Anxious parents: A History of Modern Childrearing in America*. New York: New York University Press.
- Simons, R. L., Whitbeck, L. B., Conger, R. D., & Chyi-In, W. (1991). Intergenerational Transmission of Harsh Parenting. *Developmental Psychology*, 27 (1), 159-171.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S., & Dornbusch, S. M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Thornberry, T. P., Freeman-Gallant, A., Lizotte, A. J., Krohn, M. D., & Smith, C. A. (2003). Linked lives: The intergenerational transmission of antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(2), 171-184.
- Van IJzendoorn, M.H. (1992). Intergenerational Transmission of Parenting: A Review of Studies in Nonclinical Populations. *Developmental Review*, 12, 76-99.
- Vicente, H. T., & Sousa, L. (2007). Família multigeracional: Estruturas típicas. Contributo para a avaliação do sistema familiar. *Psychologica*, 46, 143-166.

Anexo 1

EMBU

(C. Perris, L. Jacobsson; H. Lindstrom; L. Von Knorring & H. Perris; 1984)

Umea University (Department of Psychiatry & WHO Collaborating Centre for Research and Training in Mental Health); Groningen University (Department of Psychology); Universidade Técnica de Lisboa (Departamento de Educação Especial e Reabilitação); Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia (Departamento de Terapêutica do Comportamento).

Memórias de Infância

INSTRUÇÕES: Em seguida ser-lhe-ão colocadas algumas questões relativas à sua infância e adolescência

É importante lembrar-se dos comportamentos dos seus pais em relação a si, tal como os recorda, até ter a idade de 16 anos. Mesmo que às vezes seja difícil relembrar como é que o nossos pais se comportavam em relação a nós, quando eramos crianças e adolescentes, cada um de nós tem certas memórias dos princípios por eles utilizados na nossa educação.

Leia cada questão cuidadosamente e considere qual a resposta que melhor se aplica ao seu caso. Responda separadamente, em relação ao comportamento da sua mãe e do seu pai, colocando, para cada questão, uma X num dos quadrados em frente a **Pai**, para avaliar o comportamento do seu pai e outra num dos quadrados em frente a **Mãe**, para avaliar o comportamento da sua mãe.

Por exemplo:

| | | Não, nunca | Sim, ocasionalmente | Sim, frequentemente | Sim, a maior parte do tempo |
|----------------------------------|-----|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|
| Os meus pais eram amáveis comigo | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | Não, nunca | Sim, ocasionalmente | Sim, frequentemente | Sim, a maior parte do tempo |
|--|-----|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| 1. Os meus pais eram severos ou zangavam-se comigo sem me explicarem porquê | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Os meus pais elogiavam-me | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Desejava que os meus pais se preocupassem menos com o que eu fazia | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Os meus pais deram-me mais castigos físicos do que eu merecia | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Quando chegava a casa tinha de contar tudo o que tinha feito | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Os meus pais contribuíram para que a adolescência fosse uma época de aprendizagens importantes, na minha vida. | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Os meus pais criticavam-me à frente dos outros | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Os meus pais proibiam-me de fazer coisas que a outras crianças eram permitidas por terem medo que me pudesse acontecer alguma coisa | Pai | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Mãe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | Não, nunca | Sim, ocasionalmente | Sim, frequentemente | Sim, a maior parte do tempo |
|---|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| 9. Os meus pais incentivavam-me a sobressair em tudo o que eu fazia | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Através do seu comportamento, parecendo tristes, por exemplo, os meus pais faziam-me sentir culpado por os tratar mal | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Eu penso que a ansiedade dos meus pais de que alguma coisa me pudesse acontecer era exagerada | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Se as coisas me corressem mal, eu sentia que os meus pais me tentavam confortar e encorajar | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Eu era tratado(a) como a «ovelha ranhosa» ou como o «bode expiatório» da família | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Os meus pais mostravam com gestos e palavras que gostavam de mim | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Eu sentia que os meus pais gostavam mais do(s) meu(s) irmão(s) e/ou irmã(s) do que de mim | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Os meus pais faziam-me sentir vergonha de mim mesmo | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Os meus pais não se preocupavam muito com as minhas saídas. | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Sentia que os meus pais interferiam com tudo aquilo que eu fazia | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Sentia que havia ternura, entre mim e os meus pais. | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Os meus pais estipulavam limites sobre o que me era permitido e sobre o que não me era permitido fazer, que seguiam rigorosamente | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Os meus pais castigavam-me mesmo por pequenos erros | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Os meus pais é que decidiam sobre como eu me devia vestir ou parecer | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Eu sentia que os meus pais ficavam orgulhosos quando eu era bem sucedido(a) em qualquer coisa na qual me havia empenhado | <div> <div>Pai</div> <div>Mãe</div> </div> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Apêndice A

Consentimento Informado

Código Familiar: _____

Geração: _____

Por favor, leia este pequeno texto antes de autorizar a sua participação neste estudo. Quando terminar de o ler, pode expor as suas dúvidas e obter esclarecimento acerca das mesmas.

Esta investigação decorre no âmbito do Mestrado em Psicologia Clínica (Ramo de Psicoterapia e Psicologia Clínica) que Fábio Ricardo Alves Lopes se encontra a realizar no Instituto Superior Miguel Torga (Coimbra) e tem como objetivo principal estudar a transmissão dos estilos educativos parentais entre gerações.

Para participar neste estudo é apenas necessário que responda a dois breves questionários. O primeiro questionário diz respeito a algumas questões sociodemográficas relevantes para este estudo. No segundo questionário (EMBU – Memórias da Infância) pretende-se que recorde algumas das práticas educativas dos seus pais em relação a si.

Todos os dados recolhidos têm garantia de confidencialidade e servem somente para fins de investigação científica. A sua participação é estritamente voluntária, pelo que poderá desistir a qualquer momento. Contudo, esta é muito importante e contribuirá para o resultado final. Como foi acima referido, o investigador está disponível para qualquer esclarecimento acerca do estudo.

Eu, _____ li a informação acima apresentada e aceito participar neste estudo.

Coimbra, _____ de _____ de 20____

Apêndice B

Breves Instruções:

- Antes de responder, leia atentamente cada questão;
- Os questionários devem ser preenchidos individualmente, sem a influência ou opinião de outrem. O local escolhido para preencher deve proporcionar um ambiente de concentração;
- Uma vez iniciados, os questionários devem ser preenchidos até ao fim, sem pausas;
- Não existem respostas certas ou erradas. As questões devem ser respondidas com a máxima sinceridade;
- No **questionário sociodemográfico** e, sempre que pertinente, responda colocando uma cruz (x) no quadrado respetivo à resposta que pretende dar;
- No questionário sociodemográfico e no consentimento informado, os campos “Código Familiar” e “Geração” vão preenchidos pelo investigador;
- No questionário EMBU-PAIS responda tendo em conta a sua filha que está a participar neste estudo. No mesmo questionário, não é necessário preencher os itens “Código criança” e “Código da criança”;

Apêndice C

Contacto do Investigador

Número (telemóvel): 917474014

E-mail: flfotografia@hotmail.com

Apêndice D

Questionário sociodemográfico

Código Familiar: _____

Geração: _____

1. Idade: _____

2. Qual o seu grau de escolaridade?

1º ciclo do ensino básico (4.^a classe) ☐

2º ciclo do ensino básico (5º/6º ano) ☐

3º ciclo do ensino básico (7º ao 9.º ano) ☐

Ensino Secundário ☐

Licenciatura ou Bacharelato ☐

Mestrado ☐

Doutoramento ☐

Outro ☐ Qual? _____

3. Qual a sua profissão?

4. Onde é que viveu a sua infância/adolescência (até aos 16 anos de idade)? Indique o nome da(s) cidade(s), vila(s) e/ou aldeia(s).

5. Quantos filhos tem?

IMPORTANTE: responda às questões seguintes tendo em conta a sua filha que está a participar neste estudo, desde que esta nasceu até aos 16 anos de idade.

6. Enquanto educava a sua filha onde residiam? Indique o nome da(s) cidade(s), vila(s) e/ou aldeia(s).

7. A sua filha é:

- Biológica (de sangue) ☐

- Adotada ☐

8. Do nascimento da sua filha até aos 16 anos de idade, teve mais do que um companheiro/marido?

Sim ☐ (seguir para a questão 8.1)

Não ☐ (seguir para a questão 8.3)

8.1. Quantos companheiros/maridos teve desde o nascimento da sua filha até aos 16 anos de idade?

8.2. Quantos companheiros/maridos participaram na educação da sua filha?

8.3. O seu companheiro/marido participou na educação da sua filha?

Sim ☐

Não ☐

9. Mais alguém participou na educação da sua filha?

Não ☐

Sim ☐

9.1. Se sim:

Família (especificar o grau de parentesco) _____

Amigos _____

Vizinhos _____

10. Durante a educação da sua filha, quanto tempo por dia (em média) passava com a mesma?

11. Existiu algum período de tempo em que a sua filha não residiu consigo?

Sim ☐

Não ☐

11.1. Se existiu, indique o período de tempo que estiveram afastadas, com base na idade dela (ex. “dos 2 aos 3 anos”).

12. A sua filha ainda vive consigo?

Sim ☐

Não ☐

12.1. Se não vive, com que idade saiu de casa? _____

Apêndice E

Questionário sociodemográfico

Código Familiar: _____

Geração: _____

1. Idade: _____

2. Qual o seu grau de escolaridade?

1º ciclo do ensino básico (4.^a classe) ☐

2º ciclo do ensino básico (5º/6º ano) ☐

3º ciclo do ensino básico (7º ao 9.º ano) ☐

Ensino Secundário ☐

Licenciatura ou Bacharelato ☐

Mestrado ☐

Doutoramento ☐

Outro ☐ Qual? _____

3. Qual a sua profissão?

4. Onde é que viveu a sua infância/adolescência (até aos 16 anos de idade)? Indique o nome da(s) cidade(s), vila(s) e/ou aldeia(s) _____

5. Ao longo da sua vida houve alguma rutura ou separação entre os seus pais que resultasse na convivência com mais do que uma figura parental masculina (ex. padrasto)?

Sim ☐

Não ☐

6. Ainda reside com a sua mãe?

Sim ☐

Não ☐

6.1. Se não, com que idade saiu de casa da sua mãe?

7. Durante a sua infância e adolescência (até aos 16 anos de idade), existiu algum período de tempo em que esteve afastada da sua mãe?

Sim ☐

Não ☐

7.1 – Se sim, indique o período de tempo que esteve afastada da sua mãe, com base na sua idade (ex. “dos 2 aos 3 anos”)

Apêndice F

Tabela 4. Correlações das dimensões do EMBU entre G1, G2 e G3

| | SE – G3 - Mãe | SP – G3 - Mãe | Rej – G3 - Mãe | SE – G2 - Mãe | SP – G2 - Mãe | Rej – G2 - Mãe | SE – G1 - Mãe | SP – G1 - Mãe | Rej – G1 - Mãe | SE- G3 - Pai | SP – G3 - Pai | Rej – G3 - Pai | SE – G2 - Pai | SP – G2 - Pai | Rej – G2 - Pai | SE– G1 - Pai | SP – G1 - Pai | Rej – G1 - Pai |
|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|----------------|-----------------|----------------|----------------|-----------------|---------------|---------------|----------------|----------------|---------------|----------------|--------------|----------------|----------------|
| SE – G3 - Mãe | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| SP – G3 - Mãe | -0,028 (NS) | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Rej – G3 - Mãe | -0,304 (NS) | 0,321* | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| SE – G2 - Mãe | 0,221 (NS) | 0,006 (NS) | -0,211 (NS) | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| SP – G2 - Mãe | 0,076 (NS) | 0,212 (NS) | 0,178 (NS) | 0,066 (NS) | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Rej – G2 - Mãe | 0,063 (NS) | 0,067 (NS) | 0,135 (NS) | -0,515** | 0,153 (NS) | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| SE – G1 - Mãe | 0,125 (NS) | -0,027 (NS) | 0,003 (NS) | 0,474** | 0,066 (NS) | -0,196 (NS) | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| SP – G1 - Mãe | 0,095 (NS) | 0,219 (NS) | 0,088 (NS) | -0,373* | 0,350* | 0,523** | 0,203 (NS) | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Rej – G1 - Mãe | 0,129 (NS) | 0,146 (NS) | 0,232 (NS) | 0,098 (NS) | 0,541** | 0,189 (NS) | -0,309* | 0,481** | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| SE- G3 - Pai | 0,546** | -0,055 (NS) | -0,138 (NS) | 0,045 (NS) | -0,085 (NS) | 0,057 (NS) | 0,234 (NS) | -0,218 (NS) | -0,105 (NS) | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - |
| SP – G3 - Pai | -0,026 (NS) | 0,679** | 0,404** | -0,031 (NS) | 0,196 (NS) | 0,053 (NS) | -0,073 (NS) | -0,011 (NS) | 0,010 (NS) | 0,093 (NS) | 1 | - | - | - | - | - | - | - |
| Rej – G3 - Pai | -0,134 (NS) | 0,395* | 0,614** | -0,006 (NS) | 0,197 (NS) | -0,144 (NS) | - 0,017 (NS) | 0,131 (NS) | 0,206 (NS) | -0,145 (NS) | 452** | 1 | - | - | - | - | - | - |
| SE – G2 - Pai | 0,081 (NS) | 0,021 (NS) | -0,221 (NS) | 0,888** | -0,055 (NS) | -0,661** | 0,509** | -0,082 (NS) | -0,488** | 0,139 (NS) | 0,031 (NS) | -0,009 (NS) | 1 | - | - | - | - | - |
| SP – G2 - Pai | 0,056 (NS) | 0,162 (NS) | -0,016 (NS) | 0,233 (NS) | 0,780** | -0,001 (NS) | 0,000 (NS) | 0,407* | 0,125 (NS) | -0,097 (NS) | 0,234 (NS) | 0,108 (NS) | 0,167 (NS) | 1 | - | - | - | - |
| Rej – G2 - Pai | 0,028 (NS) | 0,274 (NS) | 0,207 (NS) | -0,217 (NS) | 0,359* | 0,664** | -0,065 (NS) | 0,303 (NS) | 0,388* | - 0,057 (NS) | 0,186 (NS) | 0,201 (NS) | -0,332* | 0,315 (NS) | 1 | - | - | - |
| SE– G1 - Pai | 0,203 (NS) | -0,133 (NS) | -0,078 (NS) | 0,448* | 0,002 (NS) | -0,081 (NS) | 0,861** | 0,042 (NS) | -0,298 (NS) | 0,407* | -0,050 (NS) | -0,137 (NS) | 0,482** | 0,035 (NS) | -0,057 (NS) | 1 | - | - |
| SP – G1 - Pai | 0,046 (NS) | 0,032 (NS) | 0,018 (NS) | 0,059 (NS) | 0,466** | 0,116 (NS) | 0,217 (NS) | 0,818** | 0,296 (NS) | -0,205 (NS) | 0,152 (NS) | 0,115 (NS) | -0,057 (NS) | 0,354* | 0,182 (NS) | 0,077 (NS) | 1 | - |
| Rej – G1 - Pai | 0,114 (NS) | 0,154 (NS) | 0,225 (NS) | -0,111 (NS) | 0,487** | 0,346* | -0,130 (NS) | 0,529** | 0,559** | -0,226 (NS) | 0,238 (NS) | 0,273 (NS) | -0,266 (NS) | 0,257 (NS) | 0,402* | -0,286 (NS) | 0,658** | 1 |

SE = Suporte Emocional; SP = Sobreproteção; Rej = Rejeição; M = Mãe; P = Pai; NS =não significativo; ** $p \leq .001$; * $p \leq .05$